

DEL COCIENTE INTELECTUAL A LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES

Autor:
Miguel de Zubiría
Fundación Internacional de Pedagogía Conceptual
ALBERTO MERANI
2.002

Capítulo 1.

Nacimiento, desarrollo y muerte del Cociente intelectual

Estructura precategorial

Derivada 1.
millones de niños perjudicados
p14, p15, p16

Derivada 2.
deben reemplazarse
inteligencia emocional

Derivada 3.
puerta a nuevos desarrollos
p17.

TESIS:
AUNQUE INVÁLIDOS,
LOS TEST DE C.I. SE RESISTEN A MORIR
(definición1-p0)

LÍNEA ARGUMENTAL 1.
LOS TEST DE C.I. SON INVÁLIDOS

LÍNEA ARGUMENTAL 2.
SE RESISTEN A MORIR

Argumental 1.
escolarmente
p1, p2, p3

Argumental 2.
socioculturalmente
p4, p5, p6

Argumental 3.
constructo teórico
p7, p8

Argumental 4.
perduran mueren

Argumental 5
mueren pues
p9, p10, p11

p12, p13

po. Definición1-p0

p1. Miden funciones intelectuales insignificantes, rutinarias y de bajo nivel.

p2. Miden mera "inteligencia" académica tradicional, no la inteligencia

p3. El C.I. deja a un lado las funciones afectivas e interpersonales, de extremo valor para rendir en la escuela.

P 3b. El C.I. es variable

p 4. No predicen el desempeño en tareas vitales

p 5. Son de respuesta única y cerrada ... alejados de los problemas genuinos y reales

p 6. La capacidad intelectual tradicional C.I. nada relaciona con comprender e interactuar con otros seres humanos

p 7. No existe UNA inteligencia: crisis de la inteligencia monolítica

p 8. Qué se considera inteligencia varía de cultura a cultura

p 9. Los psicólogos, los profesores y los colegios ansiaban una medida, un instrumento

p 10. EL C.I. divide entre buenos y malos

p 11. La inteligencia medida por los test parecía ser UNA

p 12. Tres golpes mortales

p 13. Además que fallaron los test, fallaron los psicólogos

p 14. La invalidez educativa del C.I. ha invalidado escolarmente a millones de alumnos

p 15. La invalidez social del C.I. invalidó socialmente a millones de niños .

p 16. La invalidez teórica del test invalidó a millones de talentos potenciales

p 17. A rey muerto rey puesto

DEFINICIÓN 1: test de cociente intelectual

NACIMIENTO, CRISIS FIN DEL COCIENTE INTELECTUAL

1a ola NACIMIENTO

Inicio
Test Binet

desarrollo
Test wechler

2a ola CRISIS

Inicio
Test de aptitudes
análisis factorial

agudización
Vigotski
Wallon
Piaget
Merani

fin
Gardner
Sternberg
Goleman

3a ola SUPERACIÓN

Inicio
Arqueología
de la mente

A modo de introducción. La biografía de tres niños calificados con puntajes inferiores a 70.

Más vale un ejemplo que mil palabras. Y más valen tres ejemplos. Para no herir susceptibilidades, me refiero a los tres niños como A, B y C.

En el momento del relato el niño A cumplía 8 años. Desde muy pequeño fue un niño huraño, ensimismado y distante. Es escaso su interés por lo que ocurre en su ambiente, menos por conversar, aunque pasa horas concentrado en rutinas. La evaluación de cociente intelectual rinde un puntaje inferior a 70, bajo el límite de retardo mental.

El niño B cuenta con 9 años, cursa tercero de primaria. Es hijo único. Y aún cuando en su primera infancia se mostraba despierto y juguetón desde el año pasado su rendimiento académico se fue en picada y hoy pierde cinco asignaturas. Ocupa el rincón atrás del salón y “casi siempre esta como “embobado”... astraído” comenta su profesor. Al salir al recreo permanece solo, en ocasiones permanece en el salón. Profesora y madre enviaron a B a diagnóstico intelectual. Obtuvo una calificación que lo ubica en el rango de retardo mental leve, menor a 70

El niño C recién cumplió 7 años, cursa 1º de primaria. Tiene dos hermanos, uno mayor y otra pequeñita menor. Los dos a cual más de vivos, avisados e “inteligentes”. El es un poco torpe motriz, pero muy simpático, sociable y presto a colaborar. Sin embargo, se le dificulta aprehender a leer, igual que los rudimentos de aritmética. La profesora prevee un problema específico de aprendizaje. Entre las diferentes test, para descartar baja capacidad le aplican el WISC (test de inteligencia de Weschler para niños). Para sorpresa de todos, el test lo coloca en el mismo rango de B, retardo mental leve. No obstante, las obvias y evidentes diferencias entre los niños, la recomendación para los tres es la misma: remisión a una institución de educación especial.

La reacción de los padres fue alarmante. En nuestra sociedad occidental el término RETARDO MENTAL significa una tara que se lleva como un lastre de por vida. En

cualquier caso, los padres del niño A aceptaron el diagnóstico. Cuando menos daba una posible explicación a sus conductas anómalas, como ser huraño, ensimismado y distante, junto con su limitado interés cognitivo e interpersonal. La madre de B se opuso por completo al diagnóstico. Cómo iba a ser retardado mental si durante preescolar, primero y segundo de primaria respondió escolarmente bien, sin ser un alumno destacado? Cómo iba a ser? Los padres de C solicitaron nuevos y mejores exámenes.

Hoy los tres niños son jóvenes adolescentes. Y refutando radicalmente el pronóstico del C.I el destino les fue diferente, por completo diferente a cada uno, no obstante sus iguales cocientes.

A es un muchacho en extremo sobresaliente en el campo de la pintura, Ha sido invitado internacionalmente por dos países a presentar su pinturas y a disertar sobre arte. Como si la institución para retardo mental le hubiera potenciado en dirección hacia adquirir una mente excepcional!

B permanece en la institución de retardo mental, salvo con la ventaja que es el mejor estudiante de todos, el más brillante, el que comprende con mayor facilidad, tanto que ayuda gustoso a sus compañeros.

C es un alumno medio de la institución de retardo mental. En la actualidad se empeña en aprehender carpintería con acierto y con gusto.

Puede que a usted le parezca razonable que tres niños con igual puntaje acaben desempeñándose en extremos absolutamente dispares: uno en la cumbre de la excepcionalidad positiva, otro muy destacado en la institución y el tercero aceptablemente adaptado. Pero no es para nada razonable. Si el futuro depende de la capacidad intelectual, a igual capacidad intelectual, similar pronóstico. O no?

Qué ocurrió? Qué factores influyeron para que la vida de cada quien tomase el rumbo radicalmente diferente es algo que comprenderemos al estudiar la "inteligencia" y su instrumento de medición el C(ociente) I(ntelectual). Le pido varios minutos de paciencia.

La "1a ola": los test de cociente intelectual (C:I.)

"Así, uno de los objetivos de la educación actual debería ser el producir buenos "aprendices autónomos" (esto es, gente que tiene la habilidad y motivación para aprender por sí misma), más que el de llegar a contar con individuos que han adquirido mucho conocimiento pero que no saben cómo utilizarlo"

Luis Fernández Ríos (1989)

1a ola NACIMIENTO

Inicio desarrollo

Test Binet Test wechler

El C(ociente) I(ntelectual) nace al alba del siglo XX.

En 1905 el gobierno francés crea una comisión cuyo director es el médico Alfred Binet. La tarea de Binet y la comisión: diseñar un instrumento para identificar niños con retardo mental o con severos impedimentos académicos, a fin de enviarlos a educación especial, allí serían re-potenciados y re-integrados a la educación regular⁽¹⁾. Tarea Clara, precisa y loable.

Transcurridos dos años de intensa labor, año 1907, ingresa a la escena psicoeducativa el primer test de “inteligencia”, test que en muchos lugares del mundo todavía hoy se aplica a millones de niños y decide su futuro académico ... y su futuro personal.

Diseñado para reconocer niños limitados intelectualmente hoy decide si el alumno sube o baja cursos, se remite a psicología, recibe tratamientos complementarios, ingresa al aula regular como “alumno integrado”, es superdotado, ... Tantas decisiones como Binet, ni ninguno de sus artífices, soñó jamás. Los psicólogos posteriores estériles para diseñar mejores y nuevos test resultaron prolíficos cuando de inventar nuevas y absurdas funciones a los viejos test se trató.

¿Cómo funciona el test de C.I.?

OJO incluir items del test

Los aportes que hizo en su momento el test Binet fueron innovadores y refrescantes

Es justo reconocer que el test de C.I. aportó. Entregó un índice cuantitativo general (el cociente intelectual, o **C.I.**), válido “psicométricamente” en su época, confiable, “libre de cultura” y de “educación”. Nadie puede desconocerlo. El aporte de Binet y su equipo revolucionó la antigua psicología diferencial, al crear el primer instrumento de medida psicoeducativa:

- a) general (cociente intelectual, o C.I.),
- b) “válido psicométricamente” en su época,
- c) confiable,
- d) “libre de cultura” y “de educación”, y
- e) que pronostica bajo desempeño en alumnos.

Y a mi criterio, su mayor cualidad, el viejo test polinizó y fertilizó la mente de muchos psicólogos, psicólogos que se embarcaron a proponer y desarrollar variaciones sobre el primer test. En Francia no muere la labor de la Comisión francesa, su test pronto supera la frontera geográfica. Basado en Binet, junto con un gran equipo de psicólogos, educadores y estadísticos, David Wechsler, promediando los treinta, construye la más popular serie de test para evaluar “inteligencia”: la(s) escala(s) **WESCHLER**. Con dos cualidades complementarias: a) amplían el diagnóstico a todas las edades, preescolares

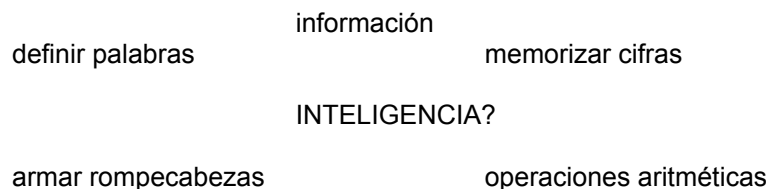
¹ No como ahora, cuando se depositan los niños con discapacidades en escuelas regulares, pensando ingenuamente que no los discriminan. Peor discriminación que obligar a un niño con limitaciones objetivas a simular ser normal entre normales, que sin idiotas perciben lo que los profesores aparentan no captar!

p4. No correlaciona C.I. con las habilidades sociales, decisivas

(WIPPSI), escolares (WISC) y adultos (WAIS). Y segundo, le asigna al evaluado un puntaje, entre menos de 70 (retardo mental) hasta más de 130 (superdotación), con un promedio (normalidad intelectual) entre 90-110. El puntaje numérico encantó a los norteamericanos, pues si algo es susceptible de medida --en la mente norteamericana promedio-- es por que existe. LUEGO, EXISTE LA INTELIGENCIA.....pensaron

El test tuvo limitaciones graves

Diversas limitaciones de los test C.I. aparecieron pronto. Tres graves: i) sobrevalorar el componente cognitivo del desempeño escolar, ii) opacar las funciones motivacionales y afectivas. (Este tema tiene tal importancia que le reservo una completa sección adelante) iii) No únicamente sobrevaloraron los test C.I. el componente cognitivo del desempeño escolar opacando las funciones motivacionales y afectivas, sino que para completar, entre los procesos cognitivos escogieron y privilegiaron los subprocesos cognitivos más elementales: información, retención de dígitos, operaciones aritméticas, ... sobre otros procesos cognitivos con mediana o alta complejidad. Grave? Depende como se mire.



Hipertrofiar funciones intelectuales elementales (información, retención de dígitos, operaciones aritméticas) en si mismo NO es grave. Todo el mundo (incluidos Bient y Weschsler) está en su derecho de evaluar lo que le venga en gana. Lo extremadamente grave fue denominar a subprocesos tan simples (información, retención de dígitos, operaciones aritméticas, ...) INTELIGENCIA. Es inteligente, en alguna acepción socialmente genuina del vocablo inteligencia, alguien con tan solo poseer información, retener dígitos, efectuar operaciones aritméticas, ...? Por supuesto, que NO. De ninguna forma. He aquí, a mi entender, el gravísimo error de los test de inteligencia: su nombre, autollamarse test de inteligencia ... sin serlo.

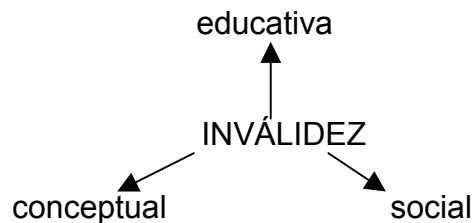
Pro qué los constructores pioneros de test intelectuales cometieron tres errores tan infantiles que ni al más inexperto estudiante de psicología comete en un parcial de psicometría? Qué los condujo a sobrevalorar la cognición pura, a minusvalorar las funciones motivacionales y afectivas y entre los procesos cognitivos a seleccionar los subprocesos más simples?

Lo iremos sabiendo con el correr las paginas. Me ocupo ahora solo del segundo error garrafal (privilegiar y escoger subprocesos cognitivos simples) . Forzó a los pioneros hipertrofiar las funciones intelectuales simples poder medirlas con preguntas simples. En efecto, fabricar test rutinarios, convergentes, cerrados y descontextualizados ahorra recursos humanos y materiales. Si, disminuye los costos. Resulta el test de fácil aplicación, calificación e interpretación, luego económico, en lo monetario y en lo intelectual. Un técnico cualesquiera aplica y califica decenas de test individuales y a

nivel masivo centenares de test colectivos. Y la economia cuenta demasiado en la “ciencias aplicadas” capitalistas. Grave fue que la avaricia acarrearía consecuencias terribles a los niños y a los jóvenes. La primera consecuencia, limitar los test a medir procesos intelectuales muy humildes. Aún así.

*Más grave estuvo denominar a dichos procesos intelectuales pobres
INTELIGENCIA,
inteligencia con mayúscula.*

Un error condujo a otro. Apellidar a procesos intelectuales mezquinos informativos, memorísticos, sensoperceptivos rutinarios INTELIGENCIA acarreó tres errores adicionales, tres errores gravísimos. El primer error, INVÁLIDEZ EDUCATIVA, el segundo error, INVÁLIDEZ SOCIAL y el tercero, INVÁLIDEZ CONCEPTUAL.



Tres invalideces que nunca superaron los test C.I, ni aún hoy, con graves secuelas sobre los estudiantes diagnosticados. Tantas que le destino una sección completa del libro a cada uno.

Son tales funciones intelectuales informativas, memorísticas, sensoperceptivas rutinarias INTELIGENCIA? Naturalmente, no. En ningún genuino sentido del término. Gravísimo error denominar inteligencia sin ser inteligencia.

La única disculpa es que los primeros psicómetras no poseían ninguna TEORÍA DE LA MENTE⁽²⁾. Y al no contar con una mínima comprensión de la mente humana, (su naturaleza, dimensiones y funcionamiento) son obvios los errores. Tanto como si usted o yo aceptamos componer un mecanismo electrónico que desconocemos. Eso ocurrió con los pioneros. El movimiento psicométrico nunca contó con algo imprescindible e irremplazable previo a medir, funciones mentales: una TEORÍA DE LA MENTE. (Si quisiera hoy la tenemos!). Evadió el movimiento psicométrico mientras se le escurria entre los C.I. el interrogante PSICOLÓGICO básico:

¿QUÉ ES LA INTELIGENCIA?

A tal grado evadió la pregunta que algún(nos) psicómetra(s) destacado respondió: “inteligencia es lo que miden mis test de inteligencia”!. Respuesta absurda, deprimente, circular y anticientífica. A otros psicómetras les fue peor. Ofrecieron

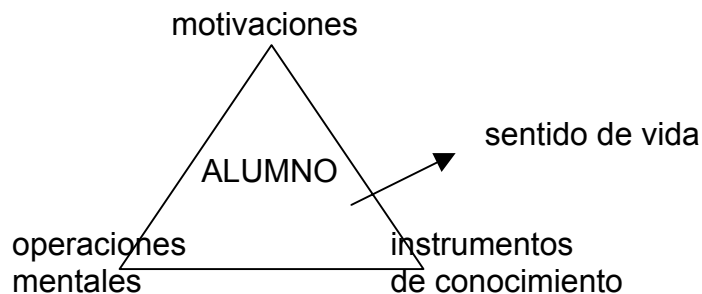
² Carencia que demasiados psicólogos subestimaron, subestiman y subestimarán

pseudorespuestas⁽³⁾ nada que ver. Respuestas contrarias en absoluto a como funcionaban los test reales diseñados por ellos mismos (rutinarios, convergentes, de respuesta cerrada, descontextualizados). ¿Por qué tanta incoherencia?

Porque sin (no contamos hoy) una genuina teoría que explique el aparato mental humano⁽⁴⁾ es imposible saber que se mide. Ocurrió a los psicólogos antecesores huérfanos hasta de la más elemental teoría, midiendo algo antes de saber que medían. Por demás, arribar a una sólida teoría científica de la mente alcanza una complejidad inimaginable (ante la cual descifrar el genoma humano deviene un juego infantil). ...Si acaso, para los siglos XXII y XXIII .. y soy optimista!

Sea como fuere, ni el primer test, ni los restantes respondieron a los profesores, ni a la escuela en su conjunto la pregunta psicológica educativa fundamental:

Qué motivaciones,
qué operaciones mentales e instrumentos mentales
actúan en cada alumno y lo potencian en cierta dirección vital, dirección en la cual será
exitoso para si mismo y para su sociedad.



Pregunta inherente a todo quehacer educativo comprometido con el futuro de niños y jóvenes. Los profesores y las instituciones escolares se interrogaban por las motivaciones, por las operaciones mentales y los conceptos, no únicamente por la información, ni la memoria a corto plazo, ni las destrezas elementales visomotoras que apasionaron a los primeros psicómetros, ya iremos viendo por que motivos.

Para completar su inutilidad , el pseudoconcepto inteligencia omitió las genuinas preocupaciones de la escuela, y la pedagogía, y a cambio les entregó un mero índice cuantitativo, hoy sabemos de escasísimo valor conceptual, y de menor valor explicativo.

3 Por caso, igualaron inteligencia a resolver problemas, a creatividad, a flexibilidad, a adaptarse a las circunstancias

⁴ La delicadísima y finísima maquinaria que opera cuando pensamos el más simple pensamiento, por ejemplo cuando escribo una oración, cuantos instrumentos, cuantas operaciones y cuantas secuencias participan al escribir una oración? Difícil saberlo

La “2a ola”: crisis de los test de inteligencia

2a ola CRISIS

Inicio	agudización	fin
Test de aptitudes análisis factorial	Vigotski Wallon Piaget Merani	Gardner Sternberg Goleman

"Si el CI manda, es sólo porque lo dejamos. Y cuando lo dejamos mandar, elegimos un mal amo."

Robert Sternberg

Sin embargo, los graves problemas de invalidez conceptual (medir algo que NO es inteligencia), invalidez educativa (decidir sobre estudiantes sobre una base falsa) e invalidez social (malinterpretar un concepto con una historia milenaria) no se descubrieron al primer año, ni a la primera de década. Se fueron desnudando paso a paso, década a década. Constituye nuestro tema las paginas que siguen.

Aunque no todos los psicólogos coincidan, la crisis del C.I. --la segunda ola-- comienza con dos hechos significativos: i) los test de aptitudes diferenciales (no generales), ii) el análisis factorial.

Los test de aptitudes diferenciales cuestionan la idea errónea de UNA inteligencia monolítica e imperialista, y al cuestionarla, inician la primera crisis del C(ociente) I(ntellectual). Cómo defender UNA inteligencia, contradiciendo innumerables análisis científicos que evidencian la existencia de varios dominios, módulos independientes y macromódulos. Hay personas excelentes en actividades espaciales, pero muy regulares al al razonar sobre el funcionamiento de mecanismos. Hay personas excelentes en colores, pero muy regulares en formas. Hay personas excelentes en discriminar sonidos musicales, pero muy regulares razonando con enunciados verbales ...Y usted?

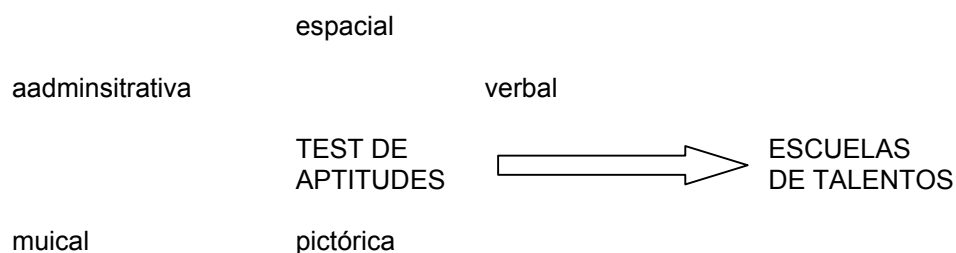
Es posible, válido y justo así sostener contra los hechos la idea obtusa de UNA inteligencia? Por supuesto que no. Cómo entran las diversas y muy variadas aptitudes, destrezas operaciones y competencias intelectuales en la teoría hegemónica y autocrática del C.I.? No entran. Veamos la historia.

Durante el primer tercio del XX, psicólogos y matemáticos inventan el *análisis factorial*, técnica matemática compleja que identifica los FACTORES constitutivos de un test. Desde entonces y hasta hoy, proliferan los TEST DE APTITUDES específicas: *aptitud espacial, verbal, abstracta, pictórica, musical, administrativa*, etc. Significan un logro y avance significativo para la psicología educativa, muy inquieta el primer tercio de siglo, pues aventajan al viejo test de Binet en un punto crucial: liberan al clásico C(ociente)

Intelectual) de una restricción, que sus diseñadores pensaron era su mayor virtud: producir un índice general, único, monolítico. Los test de aptitudes aventajan a los de “inteligencia” por producir una calificación para cada aptitud.

Y en el aspecto teórico, décadas de trabajo conducen a una conclusión demoledora: las aptitudes intelectuales son múltiples y variadas, no únicas. Décadas adelante supimos que tras las aptitudes se localizan módulos y macromódulos que arman el aparato mental en conjunto. de orden afectivo, cognitivo y expresivo, reunidos en circuitos cerebrales funcionales.

En lo educativo, los test de aptitudes e intereses contribuyen a crear las primeras escuelas y programas para estudiantes talentosos. Escuelas que superan los programas de verano para “superdotados”, poseedores de la supuesta general y vaga “inteligencia”, general, única y hereditaria, pues el talento resulta de conjugar afectividad, cognición y expresión en un campo: pintura, física, arquitectura, poesía, psicología, administración, etc.



Se agudiza e la crisis del pseudoconcepto inteligencia

En paralelo con los test de aptitudes e intereses y por rutas totalmente distintas, los psicólogos dialécticos arremeten contra al Cociente Intelectual. Entre los más distinguidos críticos sobresalen Vigotsky, Luria, Merani y Wallon.

Vigotsky opone a una inteligencia hereditaria e inmodificable, la mente humana creada interactuando con las circunstancias socioculturales. Su tesis referidas a la naturaleza social del psiquismo, a la doble internalización de los procesos mentales y a la zona de desarrollo próximo, enfrenta el inmutable e inmodificable, C.I. Vigotsky fecundo muchas mentes brillantes. Un discípulo suyo, Alexander Luria, trabajando incansables décadas desenmascaró los circuitos cerebrales que sostienen las diversas funciones y procesos psíquicos superiores, sin descubrir ningún asiento válido para la “inteligencia”. A cambio del estatismo inherente al C.I. la psicología genética de Piaget demuestra con lujo de detalles las etapas y los mecanismos que recorre la mente desde el nacimiento hasta la adolescencia. Más allá del C.I. están los instrumentos y las operaciones intelectuales. Mientras que el C.I. se limita a identificar funciones intelectuales de P(rocesamiento) R(ápido) E(lemental), los instrumentos y las operaciones intelectuales caracterizan las funciones que realizan P(rocesamientos) C(omplejos) A(vanzados).

Inauguran la segunda ola --la crisis-- los test de aptitudes e intereses diferenciales, pero qué evento significativo y reconocido por la comunidad psicológica internacional da muerte final a la “inteligencia”.? Demasiados expertos acordarían una fecha, una obra y un autor.

Fecha, año de 1983
Obra: ESTRUCTURAS DE LA MENTE
Autor: Howard Gardner.

En efecto, en 1983 se publica el libro FRAMES OF MIND del psicólogo norteamericano Howard Gardner que entierra la vieja teoría del intelecto iniciada por Binet en 1907.

Entendida como aquello que miden los test, casi ochenta años reina la “inteligencia”, hasta el golpe final propinado por Gardner. El derrota la idea incorrecta de UNA inteligencia con mayúscula refuta que exista LA inteligencia, única, hegemónica y hereditaria, y en su reemplazo propone siete. Si, no me equivoco, siete inteligencias!. Las inteligencias lógico-verbal, matemática, espacial, musical, cinestésica, intrapersonal e interpersonal. Los últimos años Gardner ha candidatizado dos “inteligencias” adicionales: la inteligencia ecológica y la inteligencia trascendental. Ni que decir, Gardner retoma a variados críticos precedentes. Críticos opuestos a la inteligencia monárquica, al cociente intelectual, al viejo factor **G**(eneral) de Spearman. Gardner retoma a decenas de psicólogos y educadores que aunque armados con voces más silenciosas, cuestionaron el viejo C.I. desde su propio nacimiento. El da el martillazo final.



Adelante Robert Sternberg amplía y profundiza la crítica Gardneriana al C.I. Herejéticamente, y con todo el valor humano del testimonio personal del mayor psicólogo cognitivo actual, inicia Sternberg su libro LA INTELIGENCIA EXITOSA agradeciendo a poseer bajo cociente intelectual!. No es una locura, ni una ironía, ni una licencia literaria, Robert Sternberg posee un C.I. modesto y contrariando los falsos pronósticos del C.I. ese hecho, lo salvó. OJO cita textual.

Su propia bibliografía, la similar biografía de sus hijos, los hechos y la profunda recopilación bibliográfica de innumerables estudios le obligan a postular, contra el C.I., cuando menos tres “inteligencias”. De las cuales nos interesará en esta serie una, la INTELIGENCIA PRÁCTICA, pues funciona al entender a otras personas y al descifrar

los ambientes sociales en que nos encontramos, pues, la inteligencia práctica Sternberiana anticipa la re-volucionaria “inteligencia emocional” Golemaniana, junto con las anticipatorias “inteligencias” Gardnerianas personales.

Luego de invalidar conceptualmente el C.I. corresponde, a mi juicio y al de muchos, a Daniel Goleman el mérito mayor. El mérito de reducir a su justa y pequeña medida la vieja e hereditaria inteligencia general de Binet, Simon y Weschler. En su obra LA INTELIGENCIA EMOCIONAL demuele (es el calificativo exacto) el antiguo C.I., derrota su ancestral hegemonía. Y no solo ello, sino que Goleman avanza un paso, un paso crucial sobre Gardner y Sternberg al proponer en lugar del C.I. la teoría de la INTELIGENCIA EMOCIONAL, como fundamento funcional y adaptativo de la mente humana. Gran intuición anticipatoria, pues hoy sabemos que la mente humana contiene un macromódulo de “inteligencia emocional”. ¿Inteligencia emocional? ¿Cómo puede existir tal adefesio? Siempre la psicología oficial opuso inteligencia a pasión, afectividad, emociones. ¿Inteligencia emocional? Si, sin titubeos. Existe la “inteligencia”⁽⁵⁾ emocional. Más aún, constituye una forma fundamental de intelecto e intelección volcada no sobre los objetos, ni sobre el lenguaje, sino sobre entes subjetivos o SUBJETIVIDADES. Tiene por tarea percibir, interpretar y reaccionar ante *los otros, ante grupos y ante si mismo*. Ni más ni menos que *compre-h-ender subjetividades*.

	Gardner	Inteligencias personales
C.I. ---//---	Sternberg	inteligencia social
	Goleman	inteligencia emocional

Notable mérito tiene la inteligencia emocional “descubierta” por Goleman, pues adicional a enterrar el viejo C.I. finaliza un siglo de tiranía racionalista e intelectualista, el siglo XX. Siglo regido por la inteligencia racional, cognitiva, monárquica, única, racional, lógica-verbal, académica, escolar, el C(ociente) I(ntelectual). Siglo que concibió al intelecto humano aislado del corazón, lejano a las pasiones, a los intereses. Siglo que rindió culto a la “inteligencia” fría ... única, racional, lógica-verbal, académica, escolar.

Precedido por los psicólogos factorialistas, por los psicólogos críticos (Wallon, Vigotski, Luria y Piaget) el C.I. es enterrado por la tripleta Gardner, Sternberg y Goleman. Se necesito su trabajo mancomunado desde 1930 hasta 1995, siete décadas, para bajar de su pedestal al C.I., para demostrar que no existe UNA inteligencia, y mucho menos la uq e mide el cociente intelectual

La “3a ola”: el nacimiento de la mente

"En un estudio reciente, 82 de los 93 ganadores ganadores del premio Nobel convinieron en que la institución desempeña

⁵ Unas páginas adelante veremos que el término inteligencia debe rechazarse y anularse del lenguaje científico por su contaminación

un papel importante en los descubrimientos creativos y científicos . Resulta que en vez de evitar la intuición y formas afines de inteligencia emocional, más y más compañías sobresalientes las están buscando."

Robert K. Cooper-Ayman Sawaf (1997)

3a ola SUPERACIÓN Inicio

Arqueología de la mente

Y si atribuí una fecha precisa al entierro de la inteligencia. Fecha, año de 1983. Obra: estructuras de la mente. Autor: Howard Gardner, de igual manera propongo, para discutir, la fecha que señala la tercera ola el **año 1996**, edición en inglés, año 1998, edición en español, la obra: ARQUEOLOGÍA DE LA MENTE. Autor: Steve Mithen.

ARQUEOLOGÍA DE LA MENTE del antropólogo Steve Mithen a más de refutar la vieja teoría intelectual unipolar, ya moribunda, inaugura la nueva época: *el nacimiento de la MENTE, como objeto científico multimodal de estudio e investigación*. Aunque hay que reafirmarlo: la 3a ola esta aún en ciernes, sin nacer propiamente, solo se perciben su primer augurio.

Aún así la ventaja de Steve Mithen sobre sus predecesores es notable. Ni Gardner, ni Sternberg, ni Goleman gestan *una teoría biopsicosocial mental* sobre la cuál sostener el nuevo concepto INTELECTO HUMANO, ni tampoco proponen --aún-- nuevos ni mejores instrumentos para medirla. Peor, las múltiples inteligencias Gardnerianas, semejan meras y comunes aptitudes o capacidades diferenciales: lógico-verbales, matemáticas, espaciales, musicales, cinestésicas, intrapersonales e interpersonales. aptitudes bien conocidas por los factorialistas (salvo las intrapersonales e interpersonales).

La tercera ola comienza recién, la segunda finaliza. archivando por siempre y para siempre el nefasto pseudoconcepto "inteligencia".

Más que los mismos test bien utilizados --que rinden información valiosa de estudiantes con muy serias limitaciones cognitivas, tantas que afectan hasta las funciones cognitivas rutinarias-- pienso debe archivarse el pseudoconcepto INTELIGENCIA en el baúl de los recuerdos científicos ... Que acompañe las pseudoteorías del éter, del flogisto, la teoría heliocéntrica, tanto como a la pseudoteoría de los espíritus animales cartesianos, pues al término "inteligencia" lo contamina e infecta p su propia historia psicométrica :arrastra un lastre de racionalismo extremo (aptitudes, capacidades, cocientes, psicología cognitiva, etc.).

En lugar, de inteligencia colocar *como eje la MENTE*: sus orígenes, arquitectura, génesis y funciones. No lo había pensado así, pero más peligroso que los mismos test C.I. fue y lo ha sido el pseudoconepcto "inteligencia". Tan peligroso y tan contaminado que debo colocar entre comillas el sugestivo vocablo "inteligencia emocional". Este término también debe eliminarse del vocabulario científico, por idéntica razón.

El pseudoconcepto “inteligencia” debe reemplazarlo una genuina y científica TEORÍA DE LA MENTE HUMANA, a cargo de equipos internacionales transdisciplinarios coordinados por un programa común.

Antes de repetir el error de medir antes de saber que medir, los nuevos investigadores deben comprender que tipo de objeto, la mente, es aquel que pretenden medir: descifrar su estructura, su composición y su funcionamiento. Previo a medir, seguir el modelo de las ciencias médicas. Fue imposible crear indicadores del funcionamiento normal del hígado, antes que los médicos descifrarán la arquitectura y el funcionamiento del hígado. Análogo ocurre con la medición de funciones mentales. Huérfanos de una teoría mental es inviable medir nada. Tal es la tremenda tarea que convoca a psicólogos, neurólogos, lingüistas, sociólogos, antropólogos, pedagogos durante el presente siglo (en extremo más compleja que secuenciar el código genético). Tarea que acarreará consecuencias re-evolucionarias para la educación del siglo XXI, y particularmente re-evolucionará en la comprensión del ser humano.

Cuando menos, tal teoría mental ha de explicar la mente humana en sus tres constituyentes. La dimensión biológica, la dimensión psicológica y la dimensión socioantropológica.

Biología de la mente

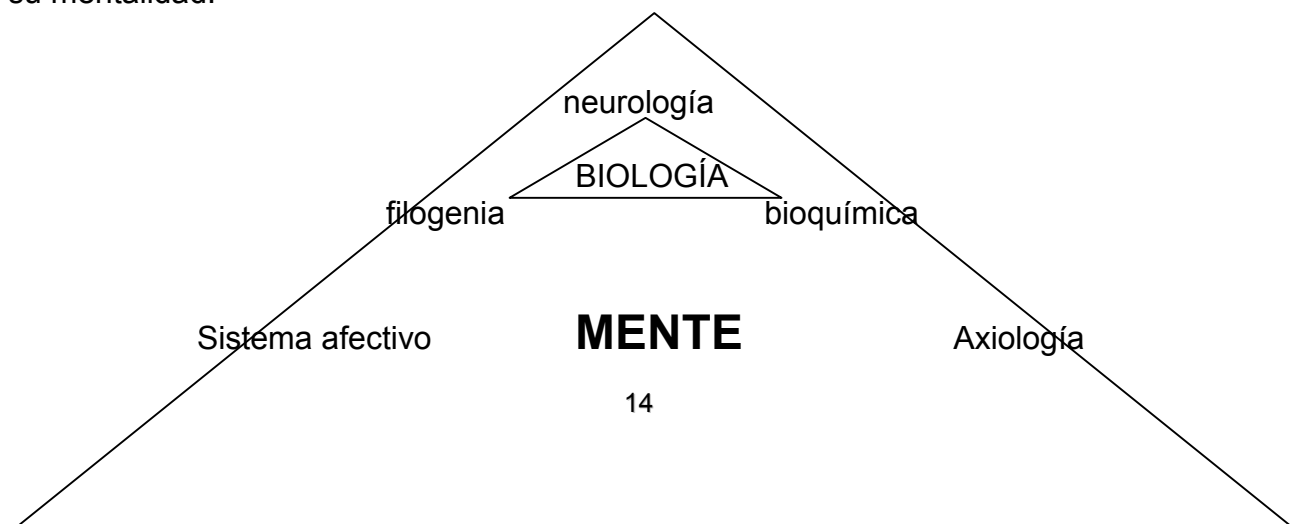
Mecanismos neurológicos que posibilitan percibir, atender, sentir, pensar, hablar, razonar, compre-h-ender; sus orígenes remotos, la filogenia, tanto como la bioquímica cerebral.

Psicología de la mente

Como en interacción con otros humanos, portadores culturales, se configura la percepción, la atención, la memoria, el pensar, el hablar, razonar y/o compre-h-ender que articulan el Sistema Cognitivo. Como se articulan las emociones, los sentimientos, las actitudes, los valores que arman el Sistema Afectivo. Como se convierten los pensamientos y afectos en lenguajes, núcleo del Sistema Expresivo. Cuales son sus etapas y mecanismos íntimos: aprehendizaje y desarrollo. Cuales las formas especializadas de mentes: el talento, la excepcionalidad, la creatividad, y la creación.

Socioantropología de la mente

Sus orígenes sociales lejanos, la sociogenia, tanto como las dinámicas en los intercambios mentales interpersonales y transpersonales que configuran en cada quien su mentalidad.





Y no únicamente por comprender mejor al ser humano, su mente, claro que si ; Todo este gran movimiento tendrá efectos educativos re-evolucionarios. Mientras el pseudoconcepto “inteligencia” alimentó la escuela tradicional y le sirvió de fundamento, la teoría de la mente --postcognitiva-- alimentará las nuevas escuelas formadoras de individuos creativos, innovadores, inventores, científicos, tecnólogos. Nuevos seres humanos: gente de corazón e intelecto pleno. La teoría biopsicosocial de los procesos mentales (afectivos, cognitivos y expresivos) modificará de raíz las prácticas y el quehacer educativo durante el siglo XXI. Es la apuesta que hace Pedagogía Conceptual.

Capítulo 2.

Argumentación

LÍNEA ARGUMENTAL I . LOS TEST DE C.I. SON INVÁLIDOS

OJO desarrollar libro de psicometría
Un test es válido cuando

Valor de la validez

Escolarmente, un test es válido cuando sus puntuaciones pronostican y explican el futuro rendimiento académico de un estudiante. Socialmente, un test es válido cuando sus puntuaciones predicen el desempeño social futuro del mismo estudiante en ámbitos vitales, trabajo, pareja, familia, producción; por ende, es acorde con la definición de la sociedad. Y conceptualmente, un test es válido cuando lo soporta una teoría adecuada, coherente y científica. En todas las tres exigencias fracasaron los viejos test.

Con base en la validez escolar, los estudiantes, sus padres y profesores saben que una calificación elevada pronostica sobresaliente desempeño escolar. De ser válido un test que predice rendimiento escolar, sin temor, el estudiante con elevado puntaje, sus padres y profesores descartan cualesquier problema escolar actual y previsible hacia el futuro.

Con base en la validez social, los estudiantes, sus padres y profesores saben que un puntaje elevado pronostica años adelante notables desempeños en tareas socialmente significativas (amistad, pareja, familia, trabajo, vida general, etc). Sin temor, el estudiante, sus padres y profesores descartan problemas previsibles futuros en las áreas significativas de la existencia.

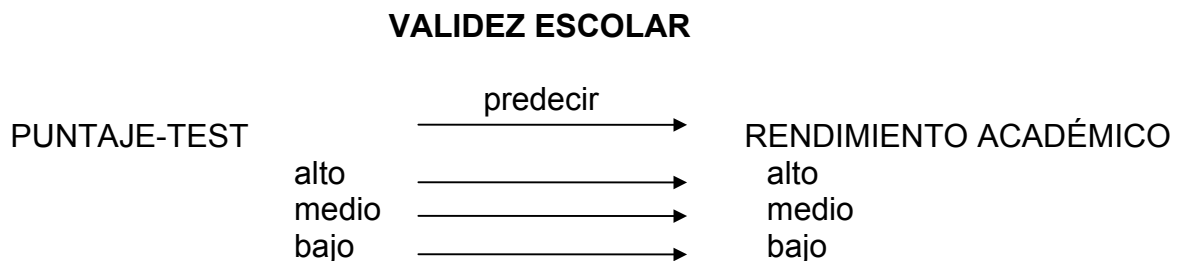
Con base en la validez conceptual, los estudiantes, sus padres y profesores saben que al test lo fundamenta una teoría adecuada, coherente y científica. De su validez conceptual y teórica el estudiante, sus padres y profesores la aceptan como medición sólida respaldada por la comunidad científica.

Maravilloso.

Lamentablemente, el C.I. sufre de invalidez. Argumento que resulta inválido escolarmente, inválido socialmente e inválido teóricamente. Por ende, que el puntaje no predice el desempeño escolar, ni la adaptación futura del estudiante, ni cuentan con respaldo científico.

Los test C.I. son invalidos educativamente por medir una muy limitada porción de lo que afirman medir, dejan al lado variables fundamentales con peso e incidencia elevada sobre el rendimiento escolar real, variables fundamentales no explicables, ni vinculadas con el C.I., tales como operaciones intelectuales, instrumentos cognitivos y variables afectivas y expresiva.

La validez no es mero capricho psicométrico, de incumplirse trae serias consecuencias para los estudiantes, sus padres, profesores, la escuela y el Sistema Nacional de educación.



Son invalidos socialmente porque sus puntajes muy poco, o nada, pronostican desempeños postescolares en la vida, desempeños que en verdad interesan. La invalidez social limita de raíz el pronóstico. Peor aún, en demasiadas circunstancias las calificaciones C.I. altas impiden desempeños sociales sobresalientes. Lamentable. Gravísimo pues los usuarios de test C.I. esperan que alguien calificado como “inteligente” lo demuestre en la vida real, lógico, y no solo en el salón de clase tradicional. Como el C.I. solo indica cualidades para sobresalir en escuelas tradicionales y como sobresalir en escuelas tradicionales se contrapone a sobresalir en la vida real -- en donde deciden las habilidades abiertas, interpersonales, afectivas y laborales-- *el C.I. pronostica lo inverso a lo que la gente cree!* A cambio de habilidades abiertas, interpersonales, afectivas y laborales, pronostica buena memoria de información irrelevante, inconexa, buenos procesos intelectuales rutinarios y elementales. Aberrante.

Por último, son invalidos conceptualmente por asumir y defender la idea falsa de UNA inteligencia contra todas las evidencias educativas, psicológicas y científicas. Contra profesores, psicólogos e investigadores como los factorialistas Vigostky, Wallón, Piaget, Merani, Luria Guilford, Gardner, Sternberg, etc. Evidencias relativas a enormes variaciones y especializaciones del aparato mental humano, compuesto por. Todo un complejísimo aparato altamente diferenciado e intercoordinado.

ARGUMENTAL 1. SON INVÁLIDOS ACADÈMICAMENTE

Valor de la validez

Académicamente, un test se valida cuando la puntuación predice el rendimiento académico del estudiante, si alto puntaje-test pronostica siempre alto rendimiento académico y si bajo puntaje-test pronostica siempre pobre rendimiento académico. Así de claro y sencillo.

La validez reporta confianza y seguridad. Apoyados sobre la validez, psicólogos, orientadores y directores de curso --la institución toda-- adoptan medidas escolares coincidentes con el test ... antes que sea demasiado tarde para el estudiante, demasiado tarde según ocurre al carecer de buen test predictor. Adoptan medidas escolares tipo: a) reforzar las áreas con bajo desempeño, b) promover o descender de curso, o, c) en casos extremos, remitir al pequeño a una institución para estudiantes con limitación intelectual. Valor inconmesurable de un test escolar válido: por anticipado pronostica que estudiantes enfrentarían dificultades de rendimiento, quienes no, y quienes alcanzarían magníficos rendimientos. Extraordinario.

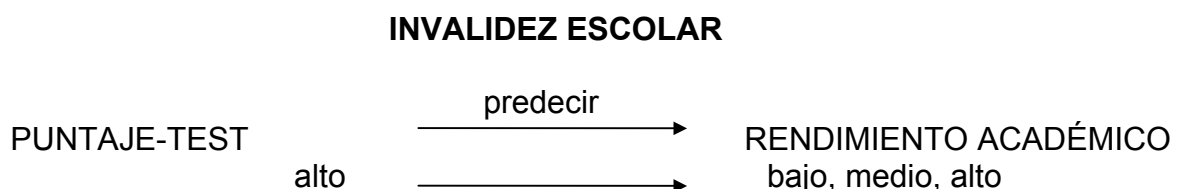
Contar con instrumentos válidos escolarmente constituye una suerte inmensa para la institución escolar, para los profesores y los estudiantes ... nuestros hijos. Y todo gracias a la validez que pronostica el futuro desde el presente. No con bolas de cristal. O mejor, diseñando “bolas de cristal” técnicamente preparadas, estandarizadas y corregidas, con valor científico, que respalda la comunidad científica: Test válidos.

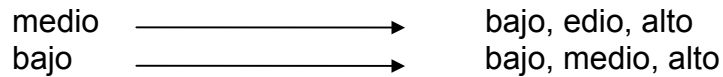
Al ser inválidos los test C.I. pronostican falsamente

Sabemos que “un test es válido cuando sus puntuaciones-test predicen el rendimiento académico del estudiante, cuando alto puntaje indica alto rendimiento académico y cuando bajo puntaje indica pobre rendimiento académico”. La invalidez invierte las cosas, las coloca “patas arriba”. En un test inválido, alto puntaje-test NO indica alto rendimiento académico y/o bajo puntaje-test NO indica pobre rendimiento académico.

Gravísima la validez por las repercusiones sociales i sobre el estudiante. Alto puntaje en el test NO indica alto rendimiento académico, e igual, bajo puntaje NO indica pobre rendimiento académico ... aunque todos piensen lo contrario.

En el test inválido, alto puntaje pronostica alto rendimiento académico, erróneamente. La consecuencia, los profesores, los padres, los compañeros (y el mismo) creen en el pronóstico falso, creen que el alumno tiene ganado el futuro sin esfuerzo ni trabajo. Falso. Penosamente, al recorrer grados escolares su rendimiento --muy dependiente del trabajo y el esfuerzo sostenido-- caerá en picada, causando enorme molestias y decepciones a los profesores, a los padres, a los compañeros y a el mismo. “Qué ocurrió con Roberto? No que era tan inteligente?”





Peor cuando bajo puntaje NO indica pobre rendimiento académico. Los profesores, padres, compañeros (y el mismo) creen en la incapacidad del estudiante para rendir y entonces dejan de exigirle, actúan maternalistamente con él. EL efecto: transcurren los años y acaba por confirmarse el pronóstico: “es un incapaz” ... sin serlo.

En ambas situaciones la invalidez educativa acarrea gravísimas consecuencias humanas.

Sería lo que ocurrió con los tres niños de páginas atrás?

Recordémosles. El niño A tenía 8 años. Un niño huraño, ensimismado y distante, con escaso interés cognitivo, y menos por conversar. La evaluación de cociente intelectual produce un puntaje inferior a 70, bajo el límite de retardo mental. El niño B 9 años cursa tercero de primaria. Aún cuando en su primera infancia era un jovencito despierto y jugetón el año pasado su rendimiento académico cayó radicalmente, pierde cinco asignaturas. Ocupa un rincón atrás del salón y permanece “embobado”... astraído, durante el recreo permanece solo. El niño C cumplió 7 años, cursa 1º de primaria. Es algo torpe a nivel motriz, pero muy simpático, sociable y presto a colaborar con su profesora. Sin embargo, se le dificulta aprehender a leer, igual que comprender aritmética rudimentaria.

En un test válido el PUNTAJE-TEST bajo predice siempre RENDIMIENTO ACADÉMICO bajo. Era de esperar en los tres niños. Pero, no. Al contrario. El primero estaba convertido en destacado y muy sobresaliente pintor, invitado a exponer sus primeros cuadros en dos países. El segundo, acoplado en la institución especial para niños con retardo mental, siendo entre ellos el mejor de todos, pero acoplado. El tercero, se adaptado sin sobresalir. Que habrá ocurrido? Pronto lo sabremos.

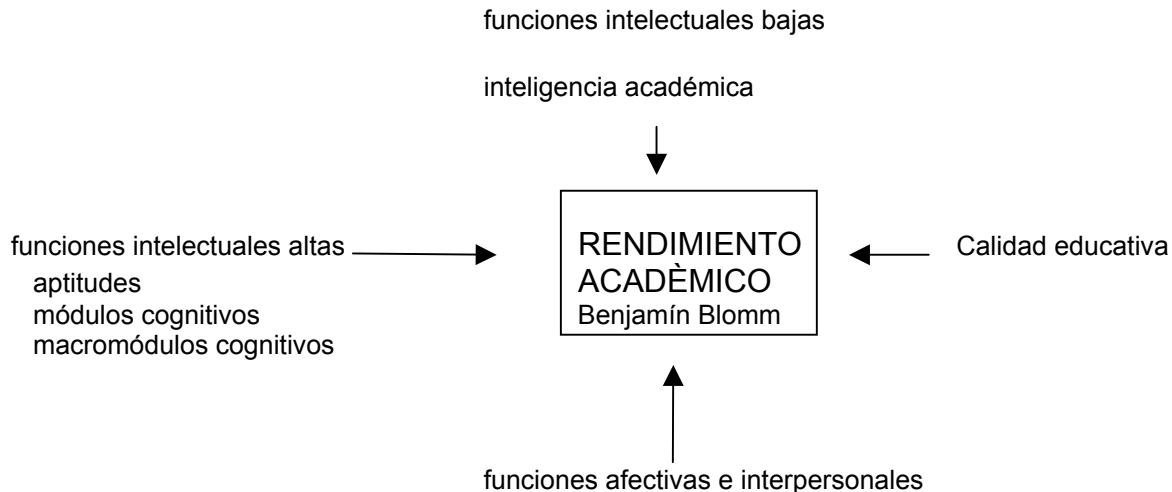
Por qué razones son inválidos los test C.I.

En la presente sección intento demostrar que los viejos test de C.I. son inválidos a nivel escolar por tres razones:

1. Miden funciones intelectuales insignificantes, rutinarias de bajo nivel.
2. Miden mera “inteligencia” académica tradicional, no inteligencia real
3. Anulan las funciones afectivas, interpersonales y expresivas de extrema importancia para sobresalir en la escuela.

Si las tres hipótesis previas son genuinas y explican la invalidez del C.I. debo indicar la razón histórica que llevó a Binet y a sus sucesores a: 1) medir funciones intelectuales

insignificates, rutinarias de bajo nivel intelectual, 2) a medir mera “inteligencia” académica tradicional, no inteligencia, real y 3) a omitir las funciones afectivas, interpersonales y expresivas de extrema importancia para el rendimiento escolar de cualquier niño



Propongo que los test C.I. son inválidos escolarmente en razón a su propósito original. Alfred Binet tuvo en mente vaticinar que estudiantes enfrentarían graves dificultades intelectuales en las escuelas tradicionales a fin de aplicar a los niños con problemas escolares serios --actuales y peores futuros-- las medidas necesarias ... antes que fuese demasiado tarde, antes que se perdieran para ellos mismos para sus padres y para la sociedad toda. Para eso le pagó el gobierno francesa. Alfred Binet

Un propósito loable. Imagínese identificar un niño con retardo mental hasta 4o o 5o de primaria, según ocurre todavía hoy en mi país. En 4o de primaria tendrá con largos 12 o más años, habrá perdido y repetido no menos de tres años escolares con el costo impagable y desolador para su autoimagen, para las expectativas frustradas de sus padres y profesores y para continua burla o piedad de sus compañeros y parientes. Ya en 4o o 5o de primaria es demasiado tarde, tardísimo.

Inmenso valor poseen los viejos test C.I. al identificar niños con mal pronóstico. Antes que fuese demasiado tarde para el corazón y la mente traumatizada del niño con carencias intelectuales, y ofrecerle la mejor educación del mundo y así corregir sus debilidades, para que tenga derecho a ser feliz, a correr con alegría al patio escolar escolar gritando a viva voz: “Gane la materia! ... Gane la materia! ... Gane la materia!” ... igual que todos sus compañeros de salón, y a pensar para si mismo: “Yo mismo, mis compañeros, mis profesores, mis parientes deben sentirse orgullosos”.

Tanto le debe la educación y los niños con graves dificultades a Alfred Binet!. El hizo lo más brillante y lo más ético: predecir que estudiantes enfrentarían *graves dificultades*. Diseñó un test que chequeó y validó comparando muestras de niños con claro retardo mental contra muestras de niños “normales”, los items que arrojaban puntajes distintos servían, los otros items los rechazó. Excelente procedimiento. Para ese propósito, en

esa época, y en escuelas tradicionales europeas el resultado predecía. Maravilloso! (⁶)

Salvo que los sucesores de Binet obviaron las restricciones de validez del test. De aquel error mortal proviene la actual invalidez del test C.I. El test imponía tres restricciones, y puntajes eran validos solo de darse tres condiciones simultáneas:

- a) estudiantes con graves dificultades
- b) matriculados en escuelas tradicionales
- c) con los programas vigentes en Europea.

Restricciones que lo invalidaban aplicado a estudiantes normales, matriculados en escuelas NO-tradicionales y que cursen programas diferentes a los Europeos de 1900. Error mortal

Los psicótecnicos postBinetianos refundieron el propósito original (discriminar niños con severas lesiones para enviarlos a escuelas especiales). Tanto, tanto refundieron el propósito que demasiados psicótecnicos actuales cuando comprueban bajo puntaje de C.I. a cambio de remitir al niño a instituciones especializadas, como propuso Binet y brindarle la mejor educación del mundo “y así corregir sus debilidades, para que tenga derecho a ser feliz, a correr con alegría el patio escolar escolar gritando a viva voz, gane la materia ...”, “INTEGRAN” al alumno en aulas regulares, y sin corregir sus carencias intelectuales le condenan a sufrir la burla y soportar constantes fracasos. Que despropósito! Que injusticia! ... Si este libro contribuye al menos a denunciar dichas prácticas escolares aberrantes bien valieron la pena los meses y meses de preparación, gestación, escritura, revisión, revisión, revisión.

Igual ocurre con el mejor remedio. Tomado en el momento adecuado, en la dosis adecuada y para el propósito adecuado es bueno, en caso contrario, malo peor que la enfermedad que cura. Tomar antes del desayuno cuatro aspirinas para disminuir la acidez estomacal es patético. No por culpa de la aspirina misma, sino por su mal uso: tomada en momento inadecuado (previo a desayunar), en dosis inadecuada (cuatro) y para el propósito inadecuado (disminuir la acidez estomacal). Tal fue el error dramático que cometieron y cometen los postBinetianos.

Ni que decir, la culpa la tienen ellos, los sucesores, no Binet.

p1. Diagnostican funciones mentales insignificantes rutinarias y de bajo nivel.

LÍNEA ARGUMENTAL 1.
LOS TEST DE C.I. SON INVÁLIDOS

Argumental 1.
escolarmente
p1. p2, p3

po. Definición1-p0

⁶ Ojo a la advertencia final, pues sobre ella descansa buena parte de la argumentación por venir: “Para a) ese propósito, b) en esa época, y c) en escuelas tradicionales europeas.

p1. Miden funciones intelectuales insignificantes, rutinarias y de bajo nivel.

p2. Miden mera “inteligencia” académica tradicional, no la inteligencia

p3. El C.I. deja a un lado las funciones afectivas e interpersonales, de extremo valor para rendir en la escuela.

El coeficiente intelectual (C.I.) sobrevaloró procesos intelectuales elementales, sobre los procesos intelectuales medios y altos. Mide como los niños y jóvenes realizan RAZONAMIENTOS ELEMENTALES, COMPRENDEN ORACIONES, MEMORIZAN CIFRAS y MANIPULAN EL ESPACIO ELEMENTAL ... razonan, comprenden, memorizan y manipulan espacios simples. Muy pocos entre todos los procesos cognitivos y entre los pocos los más elementales.

El coeficiente intelectual (C.I.) dejó sin medir muchísimas funciones cognitivas complementarias: inferir, leer, comprender, hipotetizar, argumentar, derivar, escribir, etc, etc. Y si inferir, leer, comprender, hipotetizar, argumentar, derivar, escribir, etc, etc afectan el desempeño académico en las escuelas actuales (lógico que sí!), entonces, los resultados del test (limitado a procesos cognitivos rutinarios y elementales) carecen de validez, al desconocer variables cognitivas esenciales para rendir en las escuelas actuales no memoristas, ni menos acumulativas de informaciones, como lo fueron las de 1900.



Binet y Wechsler privilegiaron las funciones elementales por razones históricas, y por el propósito original del diseñador, quién persigió un y muy loable propósito: “... predecir que estudiante enfrentaría graves dificultades en la escuela tradicional comenzando el siglo XX”. Tal propósito privilegió las funciones elementales (razonamiento elemental, comprensión verbal elemental, memoria de corto plazo y la comprensión espacial elemental), sobre las restantes complejas funciones cognitivas humanas. El motivo: las funciones cognitivas elementales discriminan entre niños con severas perturbaciones y niños normales, no así las funciones cognitivas complejas,. Lógico!Hubiese sido estúpido proponer problemas de álgebra o de razonamiento físico a niños candidatos a retardo mental. No le parece?. Para el proposito Binetiano, no quedó otra opción que sobrevalorar las funciones cognitivas elementales.

Binet estaba en su derecho. No lo discuto. La cuestión grave fue denominar tales funciones elementales “INTELIGENCIA”, ni más ni menos que LA inteligencia humana. Qué despropósito! Tanto como denominar riqueza a poseer un par de zapatos.

Definen dichas elementales funciones de Procesamiento Rápido Elemental la inteligencia humana? Ciertamente, no. Adicional a la aritmética, la comprensión literal, la memoria elemental, los rompecabezas y las figuras incompletas --tópicos que dominan el cociente intelectual (C.I.)-- el cerebro humano opera múltiples otras operaciones intelectuales y macrooperaciones. Algunas muy conocidas: leer, inducir,

resolver problemas, deducir, elaborar analogías, etc. Otras menos conocidas operaciones y macrooperaciones que lidian con actividades menos cercanas, más no menos significativas: música (sonidos y armonías), pintura (colores y formas), sentimientos --emociones, sentimientos, valores, principios, ...), teorías biológicas, teorías astronómicas, etc, etc.

Qué hizo al viejo Binet marginar de la “inteligencia” operaciones y macrooperaciones intelectuales tan descatadas como leer, inducir, resolver problemas, deducir, elaborar analogías? Qué lo indujo a marginar y hechar al cajón de la basura la música, la pintura, los sentimientos, las teorías, etc? siendo obvio que alguien “inteligente” sobresalga leyendo, induciendo, resolviendo problemas, deduciendo, elaborando analogías ... tanto como operando con objetos musicales, pictóricos, sentimentales, teóricos etc

Aparte del propósito, sobre el cuál no voy a insistir, el estado del arte rudimentario de la vieja psicología pre-cognitiva. El sentido marcó el rumbo del primer test. El Ministerio de Educación de Francia buscó índices que diagnostiquen estudiantes con pronóstico intelectual muy reservado. Luego, los constructores prefirieron los ítems sencillos. La segunda explicación, nadie en aquella época comprendía nada acerca de como opera el aparato mental humano, comprensión hasta ahora en sus primeros y tímidos pasos. Cómo pedirle peras al Olmo?

Es por eso que miden funciones intelectuales triviales. Tanto que ni en la escuela elemental, menos en bachillerato y casi nada en la Universidad.

p2. Los test C.I Miden mera inteligencia académica tradicional, NO las inteligencias humanas en todas sus variantes

LÍNEA ARGUMENTAL 1. LOS TEST DE C.I. SON INVÁLIDOS

Argumental 1.
escolarmente

p1. p2, p3

po. Definición 1-p0

p1. Miden funciones intelectuales insignificantes, rutinarias y de bajo nivel.

p2. Miden mera “inteligencia” académica tradicional, no la inteligencia

p3. El C.I. deja a un lado las funciones afectivas e interpersonales, de extremo valor para rendir en la escuela.

“Esperar salir adelante en la vida gracias sólo al CI es como esperar que te den el carné de conducir después de la prueba escrita”
Jeanne Segal (1997)

Imagíne un estudiante con pantalón corto, perfectamente peinado, obediente, sumiso y atento cien por ciento a lo que recita el profesor (modelo en cualquier escuela tradicional a inicios del siglo XX) revoloteando ahora por una aula abierta, fluida, democrática, participativa, donde impera el ingenio, la argumentación, la formulación de hipótesis. Imagínelo. Catastrófico. Aquel arcaico estudiante exitoso allí aparece un completo desadaptado aquí las escuelas abiertas, fluidas, democráticas, participativas, donde impera el ingenio, la argumentación, la formulación de hipótesis actuales. Un completo

desastre. Es lógico. Aunque, cómo iban a saber Binet, Simon o Weschler que tras la segunda guerra mundial la sociedad toda y la escuela de la mano cambiaría ciento ochenta grados? ... Como en efecto ocurrió.

De tal cambio radical en los propósitos sociales y escolares deriva otra segunda invalidez del C.I.: diagnosticar “cualidades” que hoy constituyen defectos, diagnosticar mera “inteligencia académica tradicional”, y eliminar competencias cognitivas que hoy, el siglo XXI requiere en grandes porciones: competencias intelectuales medias, alta y auperaltas 8 Creatividad, pasión originalidad, flexibilidad etc.)

La segunda gran limitación del C.I es histórica. Los viejos test se validaron en escuelas de 1907, hace un siglo. Binet buscó --sin saberlo-- items validos para su tiempo. Hasta 1945, las escuelas educaron alumnos tradicionales. Los requirieron para emplearlos en la SOCIEDAD INDUSTRIAL, expertos en responder exámenes “objetivos” de lápiz y papel bien estructurados, con UNA solución correcta, y exentos de esfuerzo creador sin pasión, ni originalidad, ni talento. La desgracia para Binet y la “inteligencia” estuvo en que con la segunda guerra mundial, y cada día más, se requieren, la sociedad del conocimiento requiere futuros trabajadores analistas-simbólicos-creativos, que siguiendo al prospectivista Alvin Toffler: asuman retos:

- a) MAL estructurados
- b) con MÚLTIPLES soluciones correctas
- c) dotados con generosa CREATIVIDAD.

Exactamente lo contrario que anheló la escuela tradicional!

Podría preveer Bient que tras la segunda guerra mundial las escuelas cambiarían radicalmente el propósito, su sentido, sus enseñanzas, sus metodologías.? No.Como preveer que la nueva sociedad permeada por seis revoluciones sucesivas y veloces en las telecomunicaciones y en la informática revolucionarían la escuela?a.. Nadie lo supo. Nadie lo anticipó. Igual que nadie --salvo unos pocos y encarcelados disidentes-- predijo a tiempo el colapso abrupto y final de todos los países socialistas, que cayeron uno tras otro como una fila de domino. Los test de C.I. son desde 1945 inválidos, escolarmente por razones históricas.

Aquí comienza la catastrofe del C.I. en tres años!, elementos adicionales minimizan la validez del C.I. y ratifican que mide mera “inteligencia tradicional”, no las múltiples y variadas operaciones y macrooperaciones cognitivas humanas.

Nadie previó que *la inteligencia académica tradicional solo fuere valiosa en las escuelas tradicionales de 1900.*

Al cambiar las escuelas se invalidan las mediciones. Demolidas las paredes blancas y eliminados los corredores taciturnos nuevas escuelas invaden el mundo “desaroolado”. Nuevas escuelas en donde más que el silencio y la disciplina predomina la algarabía, el ruido, la conversación, la confrontación intelectual, la creatividad, el ingenio. Serán los niños silencioso y disciplinados, los buenos estudiantes en las viejas escuelas, con elevados C.I. sobresalientes en las nuevas escuelas donde predomina la algarabía, el

ruido, la conversación, la confrontación intelectual, la creatividad, el ingenio? Por supuesto que no. Nuevas escuelas imponen nuevas exigencias.

Debieron transcurrir ocho décadas para reconfirmar que los viejos test de C.I no miden la inteligencia a secas y sin adjetivos, sino un tipo de “inteligencia”, con ínfimo valor hoy: la simple “inteligencia” académica tradicional.

La radical re-evolución sociocultural en los propósitos educativos introduce problemas irresolubles a la validez escolar ACTUAL de los test C.I. Por qué?

Me imagino que intuye usted la solución. Por que en las escuelas post-segunda guerra mundial rendir académicamente NO pasa por memorizar inmesos volúmenes de información inconexa, ni requiere saber definiciones por millares, ni requiere aprender longitudes de rios, ni nombrar los volcanes, ni los vireyes, ni los presidentes, ni todas las excepciones ortográficas, ni las conjunciones, ni los tiempos verbales. El nuevo parámetro de rendimiento académico requiere estudiantes que COMPREHENDAN y SOLUCIONEN retos reales complejos, mal estructurados, con múltiples soluciones, que ponen contar la pared la creatividad humana, que la desafían. Requerimientos exactamente contrarios, a la definición operacional “inteligencia”. Los estudiantes con altas puntuaciones de C.I. rinden deficientemente en el nuevo contexto escolar.

Los test “intelectuales” evalúan las cualidades que requirieron los “buenos” estudiantes del pasado, cualidades inocuas e inválidas, muerto el siglo XX, hoy a cambio de cualidades representan pasivos y taras. Altos puntajes C.I. pueden ser, hoy, un antidoto, más que un as en la mano. Qué error garrafal.!

Los “buenos” estudiantes del presente y el futuro inmediato requieren dominar otras cualidades intelectuales.

Tareas como explorar abordar problemas (reales, teóricos o vitales) con variadas opciones --la mayoría de los problemas significativos y reales -- anulan la “inteligencia” tradicional.

La escuela tradicional valoró enseñar abultados diccionarios informativos grabados en la cabeza. Y tales diccionarios humanos constituyen un recurso pueril, estúpido para enfrentar retos vitales. No tanto por la explicación de Goleman: “... estas son esferas en las que la razón sin sentimiento es ciega”, sino por constituir: problemas (reales, teóricos o vitales) que incluyen innumerables posibilidades.

Para ilustrar la incongruencia entre “inteligencia” y en verdad sobresalir en la universidad, el psicólogo Sternberg no en una, sino en dos publicaciones (1986 a 1986b), relata un caso sorprendente, sorprendente porque habra ocurrido millones de veces antes nuestras narices. Cierta Universidad americana rechaza un alumno al comprobar bajo puntaje intelectual, no obstante haber superado brillantemente el curso. Absurda paradoja. (Quien sabe cuantos millones de veces se habrá repetido?). Asignarle mayor valor a un índice, el test, que al desempeño real: desempeño real que tal índice pretende pronosticar! Casos como el relatado por Sternberg son no demasido

comunes por una razón, también ella absurda: TODOS los (potencialmente) estudiantes brillantes son descabezados ANTES, previo a iniciar cualesquier curso. La suerte(?) del brillante estudiante estuvo en que los funcionarios de admisiones tardaron en su veredicto, tanto que el estudiante culminó con éxito la materia. A la inmensa mayoría de estudiantes en verdad brillantes las universidades les impiden demostrar sus capacidades, pues los test les cortan la cabeza sin permitirles comenzar. Tan idiota como apostar a que los jugadores de tenis con camiseta amarilla son malos jugadores. (No es permitido jugar con camiseta amarilla!)

p3. El C.I. deja de lado funciones afectivas e interpersonales con abultada valor para sobresalir en la escuela.

LÍNEA ARGUMENTAL 1. LOS TEST DE C.I. SON INVÁLIDOS

Argumental 1.
escolarmente
p1. p2, **p3**

po. Definición1-p0

p1. Miden funciones intelectuales insignificantes, rutinarias y de bajo nivel.

p2. Miden mera "inteligencia" académica tradicional, no la inteligencia

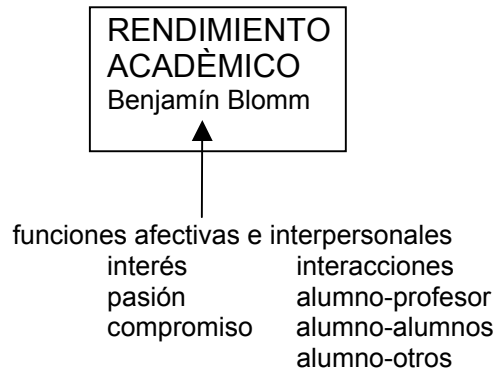
p3. El C.I. deja a un lado las funciones afectivas e interpersonales, de extremo valor para rendir en la escuela.

Pero, quizá lo más grave: eliminaron el rol crucial de afectividad, la motivación y la motivación y lo interpersonal, sobre el éxito o el fracaso educativo.

La culpa que recae sobre Binet y su época fue marginar del test afectividad, la motivación y las destrezas interpersonales, ligadas con el éxito (y con el fracaso) académico. Cómo iba a saberlo en 1905-1907, si solo finalizando el siglo XX se descubren? De todos modos, las consecuencias de tal "omisión" agravan la invalidez del test, limitan su capacidad para pronosticar altos o pobres desempeños escolares. Paso Binet por alto que al salón de clase no ingresa un puñado de funciones intelectuales incorpóreas, sino un niño genuino, con su personalidad toda, con sus motivaciones, sus anhelos, sus angustias, sus temores y que tales motivaciones, anhelos, angustias, o temores deciden el éxito (o el fracaso) escolar y no únicamente la memoria de corto plazo, la información, o las habilidades visoperceptuales tan apreciadas por los viejos psicómetras. Todo por obviar las funciones afectivas-motivacionales e interpersonales. Que error!

Hoy resulta obvio que el rendimiento académico, que anheló predecir Binet y sus sucesores, lo rigen y condicionan funciones afectivas-motivacionales e interpersonales. Obvio. El éxito (o el fracaso) resultan del niño pleno, del niño de carne y hueso que atraviesa la puerta del salón. Por ende el éxito (o el fracaso) radica en mayor medida, en demasiada mayor medida en sus funciones afectivas-motivacionales e interpersonales, los intereses, la pasión, el compromiso, tanto como sus contrarias: la (des)motivación, el (des)interés, la apatía, la falta de compromiso. El desempeño académico inicia y concluye con las funciones afectivas-motivacionales e interpersonales.

Por sobre la función cognitiva, las funciones afectivas-motivacionales e interpersonales⁽⁷⁾ devienen cruciales ...Particularísimamente, en la infancia Motivación, intereses, pasión, compromiso o (des)motivación, o (des)interes, o apatía, o falta de compromiso. estas ponen a marchar o detienen las funciones cognitivas. Postula el maestro Piaget algo que olvidó Binet: “No hay conocimiento sin pasión”. Cómo iba a saberlo en 1907, si tan solo décadas adelante se (re)descubre? La pasión regula y dirige al conocimiento.



Natural que al desempeño académico lo condicionen las relaciones interpersonales. La escuela resulta un escenario social interpersonal tejido por multiples nexos (positivos o negativos) e interacciones con otros alumnos, profesores, directores, aseadores, secretarias, celadores, el vendedor de la tienda escolar. Multiples nexos que deciden sobresalir o fracasar académicamente. Además, lógico, deciden también el éxito o el fracaso existencial y personal. A un siglo de distancia es fácil argumentar contra el C.I. pero cómo iba a prever las limitaciones de su test Alfred Binet en 1907? De ninguna manera.

En lo que me interesa, la afectividad, -motivacion y destrezas interpersonales condicionan el éxito o el fracaso escolar, y al dejarlas a un lado el test de C.I. perdió validez como instrumento de pronóstico escolar.

Destrezas afectivas e interpersonales condicionan hoy⁽⁸⁾ las calificaciones escolares. La razón es sencilla: las funciones afectivas regulan motivación, intereses, constancia esfuerzo, y la motivación, interes, constancia y esfuerzo deciden en fuerte medida el desempeño escolar, no solo la “inteligencia”, ni solo las competencias cognitivas.

Para la muestra un botón. Quien pensaría en 1907 que una variable afectiva como el “Control emocional” y tan de bajo rango modifique el coeficiente intelectual C.I.? O, que una función afectiva gobierne las funciones cognitivas?. Quien iba a pensar que una función afectiva elemental gobierne algo tan racional y frio como el C.I. De resultar así mejor sería medir tales variables motivacionales, afectivas y familiares en lugar de la

⁷ Regulada precisamente por la mente psicológica, impiamente bautizada como inteligencia emocional.

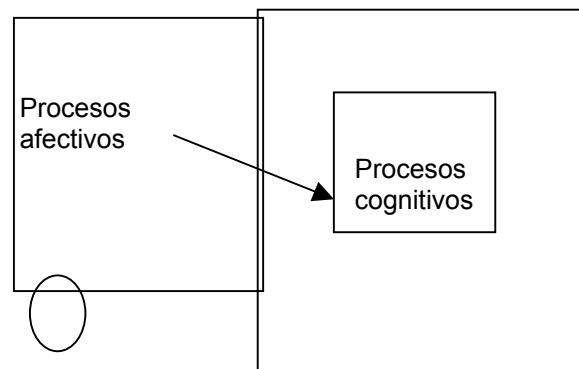
⁸ Presumiblemente en el pasao menos.

“inteligencia” ... Exactamente así ocurre, lo que se pretende hoy. El hecho indudable es que el Sistema Afectivo (motivacionales, afectivas y familiares) gobierna al Sistema Cognitivo. Las emociones, las motivaciones y los intereses hechan a andar los procesos cognitivos. los hechan a andar, los sostienen funcionando y deciden cuando parar. Son el motor.

Incide tanto sobre la cognición la afectividad sobre la “inteligencia”(reconocido desde nuestros abuelos y la gente común hasta que aparece el C.I.) que Goleman relata como el sencillísimo “test del bombón” pronostica a la maravilla el puntaje C.I.. En efecto, un tercio de los niños que a los cuatro años alcanzan puntuaciones verbales promedio que esperaron que regresará el experimentador sin haberse comido el dulce tentador frente a su vista, al transcurrir los años escolares subieron a puntajes 610 y 652 respectivamente, una diferencia de 210 puntos en la puntuación total. Maravilloso. Y solo por ser capaces de esperar unos cuantos minutos, a cambio de sucumbir ante las tentaciones. Impresionante. (De conocer estos resultado, el maestro Binet habría reconocido la desfachatez de aislar el Aparato Cognitivo del Aparato Afectivo).

No fue Goleman el primero en demostrar la influencia de la afectividad sobre la cognición, hace cuarenta años, en 1959, los psicólogos evolutivos Kagan y Moss resumen un prolongado seguimiento a estudiantes entre 6 y 15 años de edad, donde evidencian la relación positiva entre la motivación de rendir (factor afectivo, medido con el test proyectivo TAT) e incrementos del coeficiente Intelectual C.I. Los alumnos con alta motivación para rendir mejoran su C.I., los alumnos con baja motivación deterioran su C.I. Natural. Otra de las consecuencias que examinó la siguiente sección es que EL C.I. NI ES INMUTABLE, NI VIENE DADO Y PETRIFICADO EN LA HERENCIA! (Otro golpe mortal).

Al rendimiento escolar lo atraviezan procesos afectivos, luego mejor sería medir directamente los procesos afectivos mismos? No le parece?. Es lo que intentan hoy los seguidores de Gardner, Sternberg y Goleman.



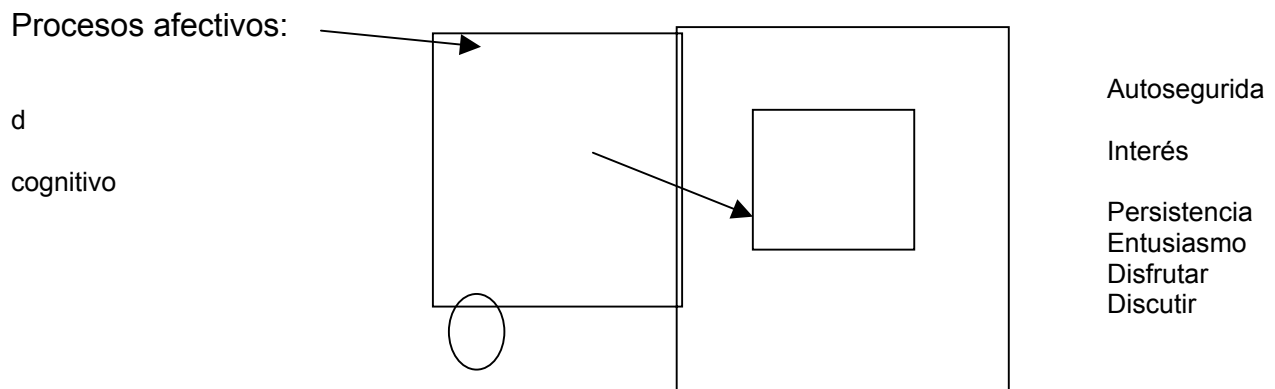
Podemos concluir que sobresalir o fracasar escolarmente no es culpa de las funciones intelectuales, también --lógico-- de funciones afectivas y sociales. Entonces, siendo así, por qué no mejor medir directamente tales funciones afectivas y motivacionales cuya

influyencia es tan directa sobre lo cognitivo, y ahorrarse el costo y el tiempo enorme que requiere medir la “inteligencia”? En suma, variables afectivas y motivacionales afectan en grado sumo el rendimiento escolar que pretende pronosticar el C.I., apelando con variables cognitivas e elementales. Omitir las variables afectivas y motivacionales limita seriamente la capacidad para pronosticar el rendimiento de un niño con solo puntajes cognitivos.

Hasta en la escuela tradicional, que enseña indigestas informaciones, las habilidades sociales resultan decisivas.

Aquí no acaba el efecto de variables afectivas sobre el rendimiento escolar. Las relaciones interpersonales (estudiante-estudiantes, estudiante-profesores, y estudiante-otros) deciden el agrado o el desagrado que causa la escuela en la mente, en el corazón de cada estudiante.

El C.I. predice una escasa y muy limitada porción del desempeño escolar. Hasta en la escuela tradicional, informativa, las habilidades sociales resultan decisivas. “Un informe del centro nacional para Programas Clínicos Infantiles --refiere Daniel Goleman (1995)--, señala que el éxito escolar no se pronostica a través del caudal de hechos de un niño o por la precoz habilidad de leer sino por parámetros emocionales y sociales: Ser seguro de si mismo y mostrarse interesado; saber que tipo de conducta es la esperada y cómo dominar el impulso de portarse mal; ser capaz de esperar, seguir instrucciones y recurrir a los maestros en busca de ayuda y expresar las propias necesidades al relacionarse con otros chicos.” El éxito escolar integra decenas de factores incidentes, factores adicionales al coeficiente intelectual, demasiados otros factores. Lógico. Mencionare algunos pocos.



Una variable afectiva y motivacional que limita la validez del C.I. es la *seguridad en si mismo*. Al enfrentar diarias evaluaciones escolar y exámenes la autoseguridad en las propias aptitudes deviene fundamental. Según aborde un estudiante cada nuevo examen triunfa ... o fracasa. Enfrentar con optimismo o pesimismo las evaluaciones produce victoria o derrota, más que la capacidad intelectual bruta. Con absoluta

independencia del C.I: alto, medio o bajo. Qué importa!

Hay demasiados niños muy “inteligentes” inseguros, Hay niños no tan “inteligentes” con elevada autoconfianza en sus capacidades, en su persistencia, en sus entusiasmos para aprehender. Muchos (super)dotados según test tradicionales confían en su supuesta capacidad y relegan a segundo plano la persistencia y el entusiasmo cognitivo. Para que persistir o entusiasmarse si cuentan con inteligencia sobresaliente?. Sí, para qué? Contrariando su pronóstico, con el paso de los años las frustraciones se acumulan. Aquí siempre recuerdo la aguda afirmación del inventor Thomas Alba Edición: “Toda creación es 1 % inspiración y 99% de transpiración”. Cuanto convendría enseñarles esto a los estudiantes calificados como (super)dotados, a tiempo, antes que acumulen demasiadas frustraciones. Sus males residen en que el C.I. es inválido para predecir rendimiento escolar, pues solo mide una porción ínfima de las variables cognitivas, y entre ellas todas variables elementales.

Otro factor afectivo-motivacional crucial que influye en rendir académicamente es el interés cognitivo y su contraparte el desinterés. Igual, hay tantos, demasiados, (super)dotados con limitado interés cognitivo, como niños menos dotados que disfrutan enormemente aprehendiendo, consultando, discutiendo. Con el tiempo, estos últimos aventajan a los niños meramente “inteligentes”, pues el empeño, el entusiasmo, el interés los recompensará con mejor desarrollo intelectual, completo, integral, armónico, no meramente informativo, escolar. Influyen tanto los factores afectivos, tantos y tantos, que algo tan aparentemente elemental como saber o no *seguir instrucciones*, influye en triunfar o fracasar.. Seguir bien instrucciones, nada asociado con el coeficiente intelectual, favorece el desempeño escolar. Quien iba a pensarlo!

Algo que potencia la influencia notable de los factores afectivos es su típico “efecto de cascada”. Al mejorar el desempeño escolar mejora la percepción del maestro, esto trae mejores calificaciones, las mejores calificaciones elevan el autoconcepto, elevado el autoconcepto el estudiante aborda las tareas con mayor optimismo, el mayor optimismo elevar el desempeño escolar mejora la percepción del maestro, esto trae mejores calificaciones, las mejores calificaciones elevan el autoconcepto, elevado el autoconcepto el estudiante aborda las tareas con mayor optimismo ... etc.

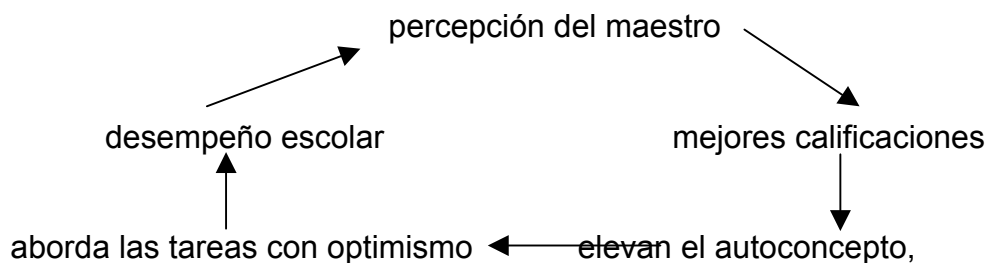


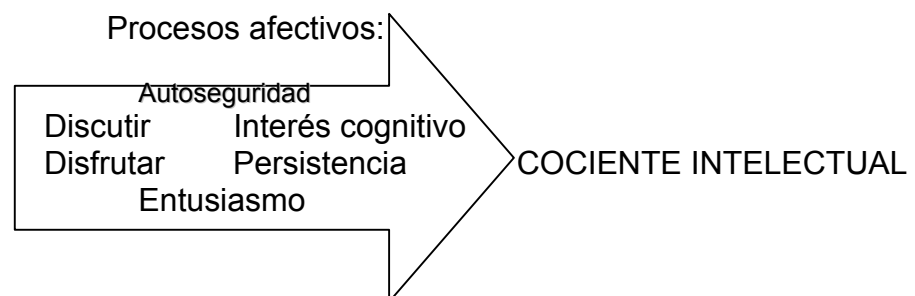
DIAGRAMA “Efecto de cascada” con los factores afectivos

p 3b. No es cómo el nombre personal o el número de la cédula, invariables, inborables e inmodificables, el coeficiente intelectual, al contrario, el puntaje varía en grado sumo.

Para acabar de completar, el C.I. es variable, varia.

Ya lo sugerí hace un momento. No solo de individuo a individuo, sino en la misma persona, en distintos períodos de su vida. La explicación? Al medir vocabulario, información, destrezas comprensivas rutinarias, memoria de corto plazo, razonamiento aritmético, ... el puntaje varía en cada período, según que tanto el niño o el joven mejore o empeore su vocabulario, su información, sus destrezas comprensivas, su memoria de corto plazo, su razonamiento aritmético y las restantes funciones del C.I. Tiene que ser así.

Por igual razón el niño con cociente bajo pero dotado con autoconfianza persistente, entusiasta, que consulta, que discute tiene que incrementar su coeficiente intelectual. (Es fácil de comprender el mecanismo). Al inicio avanzan con lentitud, pero con los años acaban superando con creces y por mucho a niños al inicio más inteligentes que perdieron el ritmo pobres de emociones, motivaciones, sin afectos genuinos que les impulsen. Eran buenos motores, pero carecían de gasolina. Las emociones, las motivaciones, los afectos, las pasiones son la gasolina: hechan a andar, o frenan el Sistema Cognitivo. "Las pasiones gobiernan el intelecto".



En las escuelas reales interactúan seres humanos plenos con todas sus cualidades, demandas y necesidades, con todo su Sistema Afectivo puesto. En las escuelas reales estudian niños reales, y por ser instituciones sociales y humanas, el éxito o el fracaso desborda la supuesta capacidad intelectual comprometen las capacidades afectivas, humanas y sociales.

Tristemente Desconocen los padres de niños con cociente intelectual elevado que la capacidad intelectual garantiza poco, en caso alguno representa un C.D.T. de valor estable que asegure el futuro infantil, ni siquiera mantiene su valor constante. No. Ni menos predice el futuro escolar del estudiante. Concluyó, luego de años y años de investigaciones y extensas revisiones bibliográficas, el psicólogo R. Torrance (1964), pionero en excepcionales, que un tercio de estudiantes con C.I. superior a 130 alcanzan pobre y decepcionantes logros académicos. Más del 30 % fracasa. Decepcionante. Absoluta invalidez. De la medida.

Siendo válido un test sus calificaciones altas correlacionan con desempeños escolares altos, sus calificaciones medias correlacionan con desempeños escolares medios, y calificaciones bajas correlacionan con desempeños escolares bajos. El psicólogo Torrance, desde hace cuatro décadas comprobó como entre alumnos con calificaciones muy altas, superiores a 130, un tercio obtenía en la escuela altas calificaciones escolares. Esta bien, así debía ser. Sin embargo, otro tercio de muchachos obtenía solo desempeño escolar promedio. Y, lo peor de lo peor, el otro tercio de quienes obtenían muy elevado puntaje en el test obtenían notas inferiores al promedio del curso, Un completo desastre ... para el test, y lo peor, para los mismos niños.

Fracasan los niños “ superdotados” o fracasa el test?

Adicionalmente, desconocen los padres de niños con cociente elevado que tal “capacidad intelectual” únicamente indica que EN LA FECHA que aplicaron los exámenes psicométricos, el vocabulario, la información, las destrezas comprensivas, la memoria de corto plazo, el razonamiento aritmético y las restantes funciones medidas por el test estaban bien. Nada más

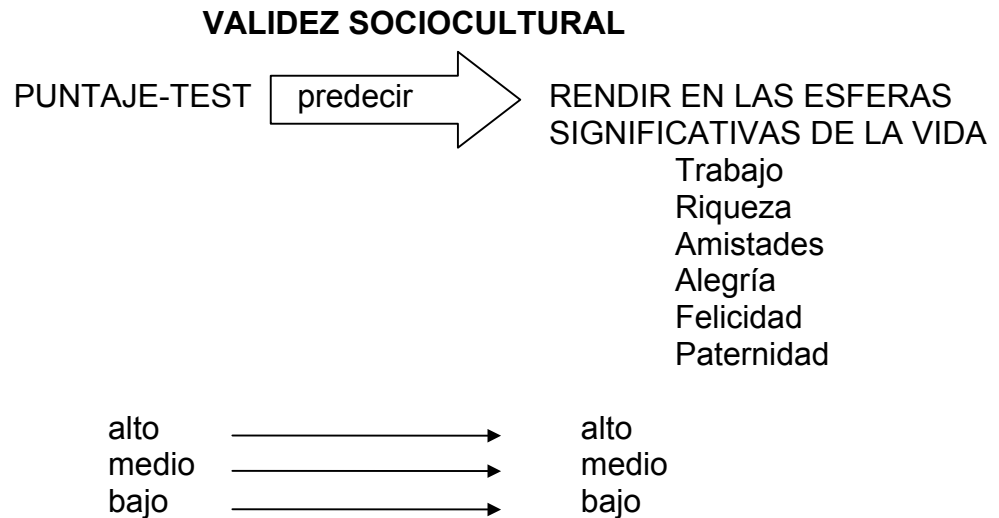
Adicionalmente, desconocen los padres que la supuesta “capacidad intelectual” --tal y cómo se mide-- menos informa de otras cualidades vitales para adaptarse con alegría a la escuela, escuela en donde transcurran los próximos 12 años!, nada indica el C.I. sobre cuestiones cruciales, por caso: saber que tipo de conducta es adecuada en cada escena, o cómo dominar el impulso de portarse mal, o como aprehender a esperar, menos acerca de como recurrir a los maestros solicitando ayuda, menos expresar las propias necesidades al relacionarse, etc, Ni menos autoseguridad, a discutir, a potenciar sus intereses cognitivos, a disfrutar, a persistir, a entusiasmarse ...etc. Todas estas funciones vitales asociadas con la “inteligencia emocional”, qué, lastimosamente, hasta hoy, ninguna institución escolar enseña a sus alumnos ... Por el momento. Pero esto nos lleva al segundo grupo de argumentos que demuestran la invalidez social del C.I.

ARGUMENTAL 2. SON INVÁLIDOS SOCIAL Y CULTURALMENTE

"Neisser (1976, 1979,1983) dice que los estudios que investigan la inteligencia con test son estudios de inteligencia académica. Es decir, que sus conclusiones no son extrapolables a la inteligencia en la vida real. Para este autor la vida real es justamente el ámbito donde se debe investigar la inteligencia."
Hipólito Marrero (1989)

Un test es válido SOCIAL y CULTURALMENTE si predice desempeños vitales, en las esferas significativas de la existencia, tales como el desempeño laboral, la futura riqueza, el éxito en la pareja, la calidad familiar, etc. Desempeños que precisamente esperan las personas de alguien calificado como “inteligente”. Social y culturalmente, un test de “inteligencia” resulta válido cuando mide lo que afirma medir, para nuestro caso medir cualidades que atribuye la sociedad a las personas inteligentes.

OJO incluir que se considera inteligencia



Tendrá algo que ver con los tres niños del ejemplo?

Ciertamente, sí. De ser los test C.I. válidos socioculturalmente, los tres niños durante la juventud y sobretodo durante la adultez deberían escalar roles y situaciones de prestigio similares, ser similarmente exitosos ... o similarmente poco exitosos. En la vida, no solo en las paredes del salón.

Eso ha ocurrido? Ciertamente, que no. Comente hace un momento como los tres niños se convirtieron en adolescentes distintos, contradiciendo sus iguales cocientes intelectuales sus logros discrepan al extremo.

A es un muchacho sobresaliente en pintura, invitado internacionalmente dos países a exponer su pinturas y a explicar las técnicas. Cual si la experiencia en la institución de retardo mental le hubiese estimulado adquirir una mente excepcional!

B permanece en la institución de retardo mental, salvo con la ventaja que es el mejor estudiante de todos, el más brillante, el que comprende con facilidad. Tanto que ayuda gustosamente a sus compañeros.

C es un alumno promedio de la institución de retardo mental. En la actualidad se empeña en aprehender carpitería con acierto y con gusto.

Los test deben ser válidos socioculturalmente.

Por demasiadas razones. La principal porque --quierase o no— el puntaje C.I. califica y adjetiva a cada quien como “poco inteligente”, “medio inteligente”, de “alta inteligencia”, etc. y seria al extremo injusto que alguien calificado por el test como poco inteligente⁹ sea muy inteligente en realidad --injusto en grado extremo-- porque sus padres, sus profesores, sus compañeros, familiares y él mismo pensarán que carece de destrezas prosociales, destrezas sociales instrumentales, facilidad social y autoeficacia, pues son estas las cualidades que supone hace a un individuo inteligente. Deben ser válidos pues el C.I. persigue a todos de por vida, cruel desventaja sobre las calificaciones escolares.

El niño o joven inválidamente calificado como de “baja inteligencia” sufrirá un estigma mortal, de por vida todos creen que carece de *Destrezas prosociales* (insensible a los sentimientos, de los otros, irrespetuoso a esos otros y sus puntos de vista, socialmente irresponsable, etc), *Destrezas sociales instrumentales* (desconoce cómo conseguir las cosas, carece de destrezas comunicativas, no establece metas, etc.), *Facilidad social* (desagradable estar junto a él, inadaptado social, evade las actividades sociales, etc.) y *Autoeficacia* (sin identidad ni valores propios, mal autoconcepto, cerrado a la experiencia, etc.). Sin tener nada que ver el C.I. con las anteriores cualidades socialmente valoradas.

El destino no depara mejor suerte al niño o joven inválidamente calificado con “inteligencia superior”. Sufrirá un estigma mortal. Sus padres, sus profesores, sus compañeros, familiares y él mismo pensarán que posee abundantes *Destrezas prosociales* (insensible a los sentimientos de los otros, irrespetuoso a esos otros y sus puntos de vista, socialmente irresponsable, etc); abundantes *Destrezas sociales instrumentales* (desconoce cómo conseguir las cosas, carece de destrezas comunicativas, no establece metas, etc.); *facilidad social* (desagradable estar junto a él, inadaptado social, evade las actividades sociales, etc.) y *Autoeficacia* (sin identidad ni valores propios, mal autoconcepto, cerrado a la experiencia, etc.). Sin tener nada que ver el C.I. con las anteriores cualidades socialmente valoradas.

Desastroso. Que grave injusticia.

El investigador Ford en 1986 aplicando diversas y variadas encuestas descifró que se considera social y culturalmente un ADULTO COMPETENTE, compuesto por cuatro dimensiones: a) destrezas prosociales, b) destrezas sociales instrumentales, c) facilidad social y d) autoeficacia, dimensiones que definidas por las siguientes cualidades:

1. *Destrezas prosociales*: por ejemplo, es sensitivo a los sentimientos de los otros, respeta a esos otros y sus puntos de vista, es socialmente responsable, etc.
2. *Destrezas sociales instrumentales*: por ejemplo, conoce cómo conseguir las cosas, tiene buenas destrezas de comunicación, le gusta establecer metas, etc.
3. *Facilidad social*: por ejemplo, es agradable estar junto a él, es adaptado socialmente, disfruta de las actividades sociales, etc.
4. *Autoeficacia*: tiene identidad y valores propios, posee un buen autoconcepto, permanece abierto a la experiencia, etc.

⁹Peor cuando no es un niño, ni dos, ni mil, sino millones de niños por todo el planeta

Nada, pero nada que ver con el C.I.!

Que grave injusticia con millones de niños estigmatizados por sus padres, por sus maestros, por sus compañeros, y por ellos mismos injuriados como de escasa “inteligencia”, solo porque abusiva y peligrosamente Binet, Weschler y los restantes constructores de test C.I. con ligereza acuñaron una palabra milenaria, la palabra inteligencia, cuyas raíces nominales se remontan cuando menos hasta los griegos, en otra acepción absolutamente dispar. Binet, Weschler y los restantes entienden por inteligente memorizar listas de números y palabras, poseer buen vocabulario, ver errores en dibujos y tener información. Nada que ver.

Tendrá que ver el Cociente intelectual con la sensibilidad a los sentimientos, el respeto, la responsabilidad social, el conocer cómo conseguir las cosas, la comunicación, el establecer metas, ser agradable, adaptado socialmente, disfrutar las actividades sociales, tener identidad, valores propios, poseer buen autoconcepto, abrirse a la experiencia?

sensibilidad a los sentimientos		
adaptado socialmente		respeto
disfrutar las actividades sociales		responsabilidad social
tener identidad	COCIENTE	conocer cómo conseguir las cosas
valores propios	INTELECTUAL	comunicación
poseer buen autoconcepto		establecer metas
abrirse a la experiencia		ser agradable

Nada. En absoluto , nada.

Grave, demasiado grave pues la puntuación del test clasifica a niños, jóvenes y adultos en cinco rangos: rango muy bajo (retardo), rango bajo (límitrofe), rango medio (normal), rango medio alto (inteligente) o rango alto (superdotado) sin que ni los puntajes ni los rangos tengan validez SOCIAL ni CULTURAL. Tremenda injusticia! Y son inválidos pues predicen mal, pésimo, el rendimiento en la vida, en las esferas significativas del existir humano, donde las personas corrientes ubican la “inteligencia”. Esferas significativas como sentir sentimientos, como respetar, ser responsable socialmente, saber conseguir las cosas, o saber comunicarse, etc, etc.

No sabría que es peor, si la invalidez escolar de la “inteligencia”, o su **invalidez social y cultural**,? Qué piensa usted? En cualquier caso, ambos tipos de invalidez producen resultados patéticos para la vida de millones de niños y jóvenes.

Honrosa invalidez social y cultural. Los psicómetras entienden algo absolutamente distinto a lo que durante 2.400 años entendió nuestra cultura occidental por inteligencia, por ser inteligente. Los psicometras entienden por ser inteligente memorizar listas de números y palabras, poseer buen vocabulario, ver errores en dibujos y tener información, nuestra cultura occidental entiende por ser inteligente algo completamente distinto: a)

destrezas prosociales, b) destrezas sociales instrumentales, c) facilidad social y d) autoeficacia.

En lo que continua demostraré como y por qué el C.I. NADA tiene que ver con el desempeño en:

- 1) tareas de importancia vital (para la vida)
- 2) situaciones abiertas, no escolares
- 3) comprender a los otros

ámbitos en que creen las personas de nuestra cultura debe desempeñarse a la maravilla un individuo calificado como inteligente.

p 4. No predicen el desempeño en tareas vitales

LÍNEA ARGUMENTAL 1.
LOS TEST DE C.I. SON INVÁLIDOS

Argumental 2.
socioculturalmente
p4, p5, p6

p 4. No predicen el desempeño en tareas vitales

p 5. Son de respuesta única y cerrada ... alejadísimos de los problemas genuinos y reales

p 6. La capacidad intelectual tardicional C.I. nada releaciona con comprender e interactuar con otros seres humanos

"Todos conocemos individuos a quienes les fue muy bien en la escuela pero fracasaron en la vida, y al contrario. Todos conocemos ricos con sentido común o creatividad que quizá no salieron muy bien librados en las pruebas académicas; son un recordatorio permanente de que el éxito requiere algo más que habilidad escolar. Y sin embargo parece que hemos hecho poco caso de los resultados de investigaciones que muestran que el CI tal vez se relaciona apenas con un 4 por ciento del éxito en el mundo real. En otras palabras, más del 90 por ciento puede estar relacionado con otras formas de inteligencia."

Robert K. Cooper-Ayman Sawaf (1997)

A los buenos estudiantes tradicionales --memorístas, informativos y sumisos-- les va mal en la vida. Por supuesto.

Pero, mal en tareas intelectuales? (No será un odioso error del tipógrafo? No). También les va mal en tareas intelectuales por una obvia razón: producir en la realidad es complejo. , exigen intuición, creatividad, profundidad, instrumentos de conocimiento

conceptuales y manipular operaciones intelectuales medias y elevadas. De lo cual precisamente los muy “inteligentes” carecen. Carecen de intuición, de creatividad, profundidad, instrumentos de conocimiento conceptuales, operaciones intelectuales medias-elevadas. Su “inteligencia” funciona solo con formas elementales, ligadas a información puntual, comprensión de oraciones, memoria de siete a nueve cifras números, armar rompecabezas. Nada que ver. El intelecto supera por mucho las destrezas elementales para sobresalir en la escuela tradicional, memorísta, informativa y heteronoma. El investigador Hipolito Marrero(1989) se sorprende y extraña, como espero usted no, al revisar centenares de estudios donde los test C.I. ni siquiera aportan a resolver problemas de alguna complejidad intelectual. Por qué razón correlacionaría resolver problemas complejos y C.I.?

Distan tanto los pobres resultados de personas “muy inteligentes” en tareas y en trabajos reales que Kluwe (1988) propone que C.I. y los problemas con alguna complejidad emplean dispares niveles y dispares canales de procesamiento. Que no tienen que ver para nada Lógico . Es exactamente lo que propongo: “C.I. y problemas relativamente complejos emplean dispares niveles y dispares canales de procesamiento”!

El problema radica en que la gente piensa al contrario. Piensa que la persona inteligente sobresale abordando y resolviendo problemas complejos problemas reales, vitales, afectivos, etc.. En caso alguno. Y la gente, desde los griegos hasta nosotros esta en todo su derecho al emplear las palabras.. La barbarie y el atropello cultural fue denominar a test simples y elementales, TEST DE INTELIGENCIA.

A usted y a mi ya nos resulta entendible que tampoco correlacione C.I. con la vida, con los continuos, frecuentes e irresolubles dilemas y polilemas ante los cuales nos enfrenta la vida, que no correlacionen “inteligencia” y éxito en la vida afectiva y familiar⁽¹⁰⁾. Se asocia el puntaje C.I con algo tan importante --existe algo de mayor importancia-- como la vida familiar? Todo sugiere que no. Por qué habrían de asociarse? Acierta Daniel Goleman (1995) al advertir que “La logica formal sola nunca puede funcionar como la base para decidir con quien casarse, en quien confiar o incluso que trabajó aceptar; *estas son esferas en las que la razón sin sentimiento es ciega.*” Casarse, confiar en un amigo o elegir entre opciones laborales desbordan a la lógica fría, que tanto apasionó a los viejos constructores de test. Y nadie cuerdo arguye que solucionar cuestiones vitales cómo con quién casarse, en quién confiar secretos, o que trabajó elegir no atañen a la mente humana, si atañen. Qué otros problemas tan fundamentales pueden exigir a la mente humana que esos ? Nadie...salvo los primeros psicómetras

Lo más grave: a los “superdotados” LES VA MAL EN LA VIDA. Y así tiene que ser, pienso. Es disparatado creer que niños y jóvenes que almacenan información, que comprenden oraciones, que memorizan hasta nueve cifras o que reconocen figuras en rompecabezas les vaya bien en las tareas vitales. Por qué?. Irle bien a un estudiante tradicional enfrentando la vida actual, vida dispar, fluida cambiante, compleja riñe absolutamente con la escuela tradicional? Y con la inteligencia tradicional.

¹⁰ Que, otra vez, las personas consideran atributo de las personas inteligentes

Tienen razón Cooper y Sawaf (1997) cuando nos recuerdan que el C.I. produce desempeñar vitales si acaso en un cuatro por ciento...nada ¡ Y sin embargo parece que hemos hecho poco caso de los resultados de investigaciones que muestran que el CI tal vez se relaciona apenas con un 4 por ciento del éxito en el mundo real. En otras palabras, más del 90 por ciento puede estar relacionado con otras formas de inteligencia."

Robert K. Cooper-Ayman Sawaf (1997)

El C.I. y las cuestiones vitales siguen lógicas distintas. Por qué tantos errores? porque los antiguos psicómetras fuesen poco inteligentes¹¹), eran tan brillantes y astutos que armaron los test con preguntas informativas triviales: intuyeron que incluir preguntas elevadas, mermaría la anhelada simplicidad y la anhelada economía. Su sentido práctico, les condujo a omitir preguntas complejas como con quien casarse.) Tienen la culpa de tantas equivocaciones los psicólogos educativos y clínicos que masifican irresponsablemente los test sin precaverse de las graves secuelas emocionales, afectivas y de personalidad que la invalidez social de sus resultados acarrearían en los niños, en sus padres, en los profesores.

p 5. Los test tipo C.I. proponen problemas con respuesta única y cerrada ... alejadismos de los problemas genuinos y reales

LÍNEA ARGUMENTAL 1.
LOS TEST DE C.I. SON INVÁLIDOS

Argumental 2.
socioculturalmente
p4, p5, p6

p 4. No predicen el desempeño en tareas vitales

p 5. Son de respuesta única y cerrada ... alejadísimos de los problemas genuinos y reales

p 6. La capacidad intelectual tradicional C.I. nada releaciona con comprender e interactuar con otros seres humanos

"Pienso en muchos de mis antiguos condiscipulos en la facultad de administración, que durante sus estudios manejaron por lo menos un millón de números y analizaron un millar de balances generales, pero ninguno recibió treinta segundos de consejo sobre la manera de formar relaciones profundas, confiables, ni de respetar y expresar valores humanos hondamente sentidos e intuición creativa (la inteligencia combinada del corazón y la cabeza) ni de como mantener la credibilidad e integridad al mismo tiempo uno fluye con los problemas en ves de dejarse apabullar o

¹¹ Ser inteligente. Qué es ser inteligente? Sabemos que NO es lo que miden los test de C.I.

descarrilar por ellos"

Robert K. Cooper-Ayman Sawaf(1997)

La existencia nos enfrenta ante situaciones abiertas (será mejor casarse con María, o con Nohora, o con Manuela, o mejor no? Invierto todos mis menguados recursos en este banco, o en el otro, o en que C.D.T? Estudio psicología, o medicina, o psicoanálisis, o antropología, o biología y química?⁽¹²⁾), nos enfrenta ante dilemas, trilemas y polilemas⁽¹³⁾ demasiado abiertos. Así es la existencia humana.

Por su parte, los test tradicionales, proponen cuestiones cerradas, demasiado cerradas: a cada pregunta que formula el psicólogo corresponde UNA y solo UNA respuesta correcta. La longitud del río X? ... Es 1453 kilómetros y punto. Quién descubrió América? ... Fue Cristóbal Colón y punto. Los bananos son frutas y punto. El rompecabezas corresponde al perfil de una cara y punto. Si María compra cuatro lápices a un dolar y medio cada uno y lo vende a 2,00 cuanto ganará al vender 15 ? La respuesta única es $0,50 \times 15 = 7,50$ dólares y punto. Por su alta carga memorística, los test de "inteligencia" operan con respuesta "cerrada".

Nadie objeta que "Si María compra cuatro lápices a un dolar y medio cada uno y lo vende a 1,70 cuanto ganará al vender 15 ? la respuesta única es $0,20 \times 15 = 3,00$ dólares". Es obvio. Sin embargo, como responder "correctamente" a con quien debe casarse Juan ?, como responder "correctamente o cuál es la respuesta "adecuada" a lo que caracteriza a las personas honestas? como responder "correctamente ante la mejor y la peor opción laboral ? ...Todavía no lo sabemos.

Más no todo es negativo para los "inteligentes". Quienes obtienen puntajes altos solucionando preguntas cerradas tipo C.I. rinden en puestos para empleados que operan conocimientos únicos, directos, incuestionables. Hoy, desgraciadamente, la minoría --la inmensa minoría-- de puestos, o los peor pagos e inferior estatus. En tareas de respuesta única --la minoría-- la "inteligencia" y los test C(apacidad) I(ntellectual) predican bien, en las demás tareas --la inmensa mayoría-- ante las cuales nos coloca el diario vivir, no. En rigor, no predican. Cuatro por ciento equivale estadísticamente a NADA He aquí otra fuente de insatisfacción con el C.I. la inconsistencia entre superar un test de preguntas cerradas y el superar preguntas abiertas, problemas genuinos y reales. (Que en verdad interesan)

Es obvio, cuestiones cerradas, artificiosas, incongruentes con la vida, abierta y real, altas puntuaciones NO predican altos rendimientos en las esferas significativas existenciales humanas: trabajo, riqueza, pareja, familia, etc. Donde habría de nadar como pez en el agua alguien calificado como muy inteligente.

Por esto, y mucho más, la "inteligencia" cuantificada carece de validez social y discrepa con las ideas que las personas tienen de inteligencia. Sus puntajes medio – bajo , medio – alto , alto – superior , NO pronostica nada.....nada real. Absurdo e injusto.

¹² Mis viejas y actuales indecisiones y profesionales, no me abandonan. a los 50 años!

¹³ Situaciones en las cuales no caben dos posibles alternativas, ni tres, sino muchas más.

Ya comencé a proponer las consecuencias sobre millones de niños calificados como poco “inteligentes”, pudiendo ser genuinas realmente muy BRILLANTE, CREATIVO, INGENIOSO, CAPAZ en la vida. Espero me alcance el espacio para esbozar las consecuencias, igualmente desoladoras, sobre millones de niños calificados como muy “inteligentes” (superdotados), pudiendo ser niños con escasa inteligencia al afrontar los dilemas diarios, melancólicos “ratones de biblioteca”, consumidores de estatus.

p 6. La capacidad intelectual tradicional (C.I) nada, absolutamente nada, relaciona con compre-h-ender a otros seres humanos

LÍNEA ARGUMENTAL 1.
LOS TEST DE C.I. SON INVÁLIDOS

Argumental 2.
socioculturalmente
p4, p5, **p6**

p 4. No predicen el desempeño en tareas vitales

p 5. Son de respuesta única y cerrada ... alejadísimos de los problemas genuinos y reales

p 6. La capacidad intelectual tardicional C.I. nada releaciona con comprender e interactuar con otros seres humanos

Se reconoce desde hace décadas que “La inteligencia se halla negativamente relacionada con las profesiones de tipo social (Grupo V) administrativo (Grupo VIII) y de ventas (Grupo IX)”. Si, negativamente relacionadas, O sea, que a mayor “inteligencia” peor desempeño en profesiones sociales, administrativas y de ventas, y que a menor “inteligencia” mejor desempeño en profesiones sociales, administrativas y de ventas. Por qué?

La explicación que aventura el psicómetra Castaño para ocultar y minimizar la invalidez social y cultural del C.I. test es: “Puede inferirse que las ocupaciones que se realizan *en contacto con las personas* (tanto para ayudarlas como para obtener provecho de ellas) no incitan a los sujetos más inteligentes”. “ ...no incitan a los sujetos más inteligentes”. Castaño comete un error repetido por miles de psicólogos desde 1907: CREER QUE INTELIGENCIA ES LO QUE MIDEN LOS TEST C.I., cree que dichas pruebas miden LA inteligencia a secas, sin calificativos: LA inteligencia, la inteligencia con mayúscula, única y hegemónica. Confundido por este craso error, propone una pseudo explicación, (siendo “capaces” no se interesan)¿que otra cosa podría hacer?

La explicación alterna más sencilla es que la “inteligencia” medida con test C.I. es un antídoto para las ocupaciones interpersonales. La “inteligencia” verbal-académica, funciona con ideas numéricas simples, con oraciones simples y con las exigencias escolares tradicionales, pero No funciona al interactuar con otras personas. (Por qué habría de hacerlo?). Interacción con otras personas en extremo compleja, muchísimo más compleja a nivel intelectual que resolver simples ejercicios y tareas escolares de respuesta cerrada y única.

La verdad siempre resulta sencilla, una vez alguien la descubre. Por que no se me ocurrió a mi o a usted. Ahora, no me causa ninguna sorpresa que el puntaje que los psicómetras obtienen promediando tareas del tipo:

- Cuál es la longitud del río X ?
- Quién descubrió América ?
- A que grupo pertenecen los bananos ?
- Arme el siguiente rompecabezas.
- Si María compra cuatro lápices a un dolar y medio cada uno y lo vende a 1,70 cuanto ganará al vender 15 ?

... correlacione invertidamente con profesiones sociales (Grupo V), administrativas (Grupo VIII) o de ventas (Grupo IX), pues ellas requieren un INTELECTO INTERPERSONAL TALENTOSO, requieren, comprender cognitiva, empática e interaccionalmente a otros seres humanos: conocerlos, apreciarlos y saber interactuar con ellos. ... Cosa seria!

Extrañísimo me resultaría descubrir algún vínculo entre comprensión interpersonal y memorizar longitudes de rios, memorizar el nombre de quién descubrió América, armar rompecabezas, resolver elementales problemas aritméticos. ¿Qué razón habría?

Como miles de psicólogos (entre ellos lamentablemente yo hasta 1994-1996) el psicómetra Castaño hierra al identificar LA inteligencia general humana con la que evaluan los test Cociente Intelectual y razona absurda y bizarramente:: “Puede inferirse () que las ocupaciones que se realizan *en contacto con las personas* (tanto para ayudarlas como para obtener provecho de ellas) no incitan a los sujetos más inteligentes”. No incitan, supone, pues presumiblemente, de existir UNA sola inteligencia, quienes obtienen elevados puntajes de C.I. deberían estar (super)dotados en todos los campos.

Hoy resulta obvio a demasiados psicólogos educativos y pedagogos que el C.I. nada dice de desempeños interpersonales, estos si efectivamente complejos, que involucran el intelecto y la mente human a nivel superior, obteniendo información procedente de leer los sutiles lenguajes mímicos y corporales, no de tareas de lápiz y papel., la mente de otros.

p 6.1. Incapacidad de la capacidad intelectual (C.I.) para explicar el éxito (económico)

No existe, en general, ningún tipo de relación entre la inteligencia y las profesiones de tipo directivo. (Grupo III y XI), tecnológico (Grupo IV) y musical (Grupo VII).

Castaño, L ()

Aquí no concluyen las cosas. Tampoco “... existe, en general, ningún tipo de relación entre la inteligencia y las profesiones de tipo directivo. (Grupo III y XI), tecnológico (Grupo IV) y musical (Grupo VII)”. Por qué habría de ocurrir. Otra vez, no me causa ninguna sorpresa que el puntaje C.I. obtenido promediando tareas del tipo:

- Cuál es la longitud del río X ?
- Quién descubrió América ?
- A que grupo pertenecen los bananos ?

- Arme el siguiente rompecabezas.
- Si María compra cuatro lápices a un dolar y medio cada uno y lo vende a 1,70 cuanto ganará al vender 15 ?

no correlacione ni con ocupaciones interpersonales (tanto para ayudarlas como para obtener provecho de ellas), ni con las profesiones de tipo directivo. (Grupo III y XI), ni con las profesiones tecnológicas (Grupo IV), ni, menos, con las musicales (Grupo VII). Por qué habría de relacionarse?

Hace décadas los psicólogos industriales se preguntan en que medida contribuye la educación al éxito. A los psicólogos industriales y a las empresas y a los trabajadores -- usted y yo y todos los adultos-- les interesa el éxito. Y toda sociedad capitalista ansía dar con la piedra filosofal del éxito (económico). Por ende son validas preguntas como: "Vale la pena invertir años, décadas para educarse ? Las personas exitosas lo fueron también en sus escuelas? Los mejores alumnos, los más inteligentes, están predestinados a convertirse en prolíficos hombres de negocios ?" En la segunda mitad del siglo XX investigadores cercanos al dinero reformularon la pregunta en los siguientes términos: En que medida la inteligencia tradicional y la educación tradicional, íntimamente asociadas, correlacionan?

La conclusión es desalentadora.

En un trabajo refrescante titulado LOS MILLONARIOS-- Max Gunther concluye: *"Es notable comprobar cuán pocos, entre los muy adinerados, han ido a la facultad o incluso a la escuela secundaria.* Clement Stone abandonó los estudios pues estimaba que no tenía nada que ver con la meta que se había fijado: hacer dinero. Howard Hughes, que tenía el tiempo y todo el dinero necesario para asistir a una universidad, rechazó la idea, considerándola una pérdida de cuatro años. William Lear ni siquiera llegó a la escuela secundaria"

Charles A. Poissant y Christian Godefroy arriban a idéntica conclusión, de apariencia paradógica: que educación y posibilidades de éxito económico correlacionan inversamente. A mayor una menor el otro y viceversa.

Biografías de demasiados hombres del siglo XX exitosos confirman la correlación negativa. Salvo entre todos ellos uno Jean Paul Getty, que se recibió en Oxford como abogado, los demás "... hombres ricos cuyas vidas hemos estudiado no contaron con el beneficio de un alto nivel de educación. Incluso la mayoría fueron "burros" en la escuela"

Resulta una conclusión inesperada e insólita la correlación negativa entre educación y éxito económico? No lo creo.

El éxito real y genuino, igual que la riqueza o la pobreza, se tejen al vivir, no resolviendo preguntas y tareas simples memorísticas sentado en un frío salón de clase. El fundador de una floreciente fábrica automovilística Japonesa actual precisa con sarcasmo: "Un diploma es menos útil que una entrada de cine. Con una entrada de cine uno puede al

menos entrar en la sala y pasar una buena velada; pero *con un diploma, no se está muy seguro de poder entrar en la vida.*” Destaco el punto final de la aseveración: no se está muy seguro de poder entrar en la vida. A fin de cuentas la escuela NO la diseñaron para que sus alumnos ingresaran con éxito en la vida, injusto es solicitarle a la escuela algo que no constituye su propósito, ni su meta: el éxito para vivir bien.

Prosiguen Charles A. Poissant-Christian Godefroy (1986) “En la escuela, el joven Onassis --como muchos, como la mayoría de los hombres ricos-- se reveló un burro notable y un revoltoso de primer orden, y lo expulsaron de varios colegios. Era casi siempre el último de la clase. Un profesor, al recordarlo dirá: “ Sus compañeros lo adoraban, pero tanto sus padres como sus profesores se desesperaban. Cuando todavía era muy chico se podía ver con facilidad que sería uno de esos que se destruyen o triunfan de la manera más brillante”

Crece la evidencia que las escuelas, tal y cómo funcionaron, no favorecen futuros éxitos económicos de los estudiantes, ni éxitos sociales, íntimamente ligados a lo que las personas consideran “persona inteligente” ... tampoco lo favorece el C.I.,. escuelas y C.I. corren por carriles paralelos entre si pero opuestos al éxito social y al éxito económico. Grave cosa!

ARGUMENTAL 3. SON INVÁLIDOS TEÓRICAMENTE

p 7. No existe UNA inteligencia: crisis de la inteligencia monolítica

LÍNEA ARGUMENTAL 1.
LOS TEST DE C.I. SON INVÁLIDOS

Argumental 3.
constructo teórico
p7, p8

p 7. No existe UNA inteligencia: crisis de la inteligencia monolítica
p 8. Qué se considera inteligencia varía de cultura a cultura

Nuevas evidencias entre las décadas 30 al 90 cuestionarían la validez del C.I.. Los trabajos magistrales en psicología evolutiva (Wallón, Vigostky, Piaget, Merani y Luria) evidencian como el Aparato Cognitivo con sus instrumentos (nociones, pensamientos, conceptos, precategorias, etc) y sus múltiples operaciones mentales desborda y supera a la supuesta “inteligencia” escolar. Cómo iba a anticipar sus descubrimientos el médico Binet?

Segundo, centenares de factorialistas hicieron proliferar test de aptitudes por montones, hoy un catalogo contiene diez páginas o más a espacio sencillo. Esta proliferación de factores (aptitud espacial, visomotriz, verbal, razonamiento abstracto, razonamiento numérico, etc), llegó a niveles tan insospechados y caros a los defensores de La “inteligencia” monolítica que un psicólogo destacadísimo, anticipando por treinta y dos años a Gardner con sus siete inteligencias múltiples: postuló 120 factores y funciones

intelectuales. Me refiero al presidente de la A.P.A., el psicólogo Guilford. Su modelo refuta la falsa unicidad del intelecto .

Aún así, faltaba el golpe certero y final. Correspondió a Howard Gardner en su magistral obra ESTRUCTURAS DE LA MENTE demostrar científicamente que el C.I. evalúa un puñado insignificante de funciones intelectuales, pocas y poco importantes, mera “inteligencia” académica.

CRISIS DE LA “INTELIGENCIA”

Psicologías evolutivas Test de aptitudes Inteligencia Académica Inválidas en nuevas escuelas Gardner

Wallón, Vigostky, Piaget, Luria, Merani

Frederiksen

Demasiados autores continuaron demoliendo el anacrónico C.I. y él la demolición del pseudoconcepto “inteligencia”. Entre ellos sobresale Frederiksen (1984, 1986a, 1986b) quien cuestiona los test tradicionales C.I.. por restringir artificialmente el abanico de habilidades humanas medidas. Frederiksen enfatiza que el C.I. mide solo APTITUDES ACADÉMICAS TRADICIONALES: no inteligencia¹⁴). Adelante muestro como las aptitudes académicas tradicionales nada tienen que ver con el constructo inteligencia, lo que entiende una sociedad por inteligencia, pues únicamente operan al solucionar problemas: a) bien estructurados, b) con UNA solución correcta, y c) exentos de esfuerzo creador. Problemas, en una palabra, que no requieren “inteligencia”. Qué absurdo!

VALIDEZ DE CONSTRUCTO TEÓRICO

PUNTAJE-TEST sustentado → CIENTÍFICAMENTE

Inventado el análisis factorial nadie defiende el intelecto humano UNITARIO: el intelecto humano se aplica a infinitos campos y áreas. A la música, al espacio, a otras personas, a si mismo, a la geografía, a administrar empresas, etc. Tales aplicaciones, el psicólogo Gardner las reúne en siete(nueve) “inteligencias”:

“inteligencia” musical
inteligencia espacial

¹⁴ Lo repito: la culpa no la tuvo Binet, cumplió su propósito, para eso lo contrataron, para medir solo aptitudes académicas, tradicionales y rutinarias. No pidamos peras al olmo

inteligencia interpersonal.
inteligencia intrapersonal.
inteligencia matemática
inteligencia cinestésica-corporal
inteligencia verbal

(inteligencia ecológica)
inteligencia trascendental)

Más que variantes individuales tales "inteligencias" constituyen la alcancía con que todos los pueblos y culturas enfrentan su habitat. Al adaptarse a cada nicho peculiar, la cultura privilegia una(s) entre decenas – si no me equivoco, decenas -de especializaciones posibles del Sistema Cognitivo humano. No es que la "inteligencia" cambie a través del tiempo, sino que cada tiempo elige sus "inteligencias".

p 8. Que se considera inteligente e "inteligencia" varia de cultura a cultura

LÍNEA ARGUMENTAL 1.
LOS TEST DE C.I. SON INVÁLIDOS

Argumental 3.
constructo teórico
p7, p8

p 7. No existe UNA inteligencia: crisis de la inteligencia monolítica

p 8. Qué se considera inteligencia varía de cultura a cultura

Memorizar informacion constituye un don en las culturas sin escritura

No es que la "inteligencia" cambie a través del tiempo, sino que cada tiempo elige su repertorio privilegiado de "inteligencias" o mejor aptitudes cognitivas.

"Recopilar grandes cantidades de informacion
constituye un don de tremenda importancia en
las culturas prelitterarias".

Howard Gardner(1987)

Cómo pensar, pues, en UN cociente Intelectual, único, cerrado, monolítico y hereditario? Absurdo. Las próximas páginas demuestre la inconsistencia conceptual y teórica del constructo "inteligencia".

Un ejemplo vale más que mil palabras. En ESTRUCTURAS DE LA MENTE Gardner prosigue el relato: "A menudo se elige a los individuos porque tienen esta habilidad, y en ocasiones los ritos de iniciación se preparan para identificar a los individuos con este poder tanpreciado. Es natural que se puedan desarrollar y cultivar estos poderes, pero es clara la gran ayuda si uno puede recordar semejantes listas con aparente facilidad". Tales personas talentosas y excepcionales resultan bibliotecas vivas y vivientes en todas las culturas que desconocen la lectura y la escritura, las cuidan cómo nosotros cuidamos y apreciamos nuestras maravillosas bibliotecas.

Cada cultura cuenta con abanicos de aptitudes o TALENTOS, dones muy apreciados.

Esos dones son mejorables mediante procesos educativos, pero por razones de simple economía se prefiere a los individuos que naturalmente los poseen, de antemano. Para que invertir en otros si estos lo poseen? Muy similar al examen de estado (ICFES), o a el examen de selección universitaria, los ritos culturales identifican individuos talentosos ...a los demás les condenan a no ingresar a la burocracia escolar....¿Los condenan quizás, al éxito real?

Conocer las estrellas

Mediante su ejemplo favorito de los *puluwats* el profesor Gardner relievra el error craso de mantener contra todas las evidencias científicas la idea incorrecta de UNA INTELIGENCIA con mayúscula.

Los *puluwats* habitan centenares de muy pequeñas islas. Su existir discurre entre una y otra, al calor de las olas y el mar azul-verdoso. Los jóvenes puluwats requieren prolongada enseñanza tanto teórica como práctica para aprehender el mar, sus fuerzas, las mareas y los infinitos caminos entre las islas. Aprender por observación, observando, observando, con muy poca prédica. Así transcurre los años. Hasta un día memorable. El estudiante in-formal (no asisten a escuela) a punto de demostrar a sus mayores destrezas suficientes que lo convierten en adulto: CONOCER, VALORAR y DOMINAR el mar. La evaluación es clara y precisa: desde cualquier isla NOMBRAR todas las estrellas con las cuales se topará al recorrer ida y vuelta!. Este es un conocimiento estrictamente teórico. Y no es memoria vulgar, como la que sobresale en los niños educados en occidente (memoria de ríos, de mares, de fronteras terrestres, de batallas, de héroes, de funciones trigonométricas). En caso alguno: es intelecto del mejor astronómico-geoespacial, pues llega a ser imposible hacerse una imagen completa y global de las estrellas y los puntos de partida y de llegada, es menester aprender a orientarse en un rumbo general “cuando este cerca de su objetivo, dispondrá de las técnicas para localizar la isla específica y dirigirse a ella”. Los muchachos *puluwats* tienen que coordinar --seguramente en un espacio euclidiano, o cuando menos topológico-- los cambios de perspectiva cuando cambian los puntos iniciales. Cualquier arquitecto graduado de la más prestigiosa universidad envidia ese talento excepcional.

Aquí no concluye el asunto. Una cosa es saber y otra, por completo distante saber cómo y otra hacerlo. Los exámenes que imponen los mayores a sus vastagos más talentosos son teóricos y prácticos. Ojalá algún día el ICFES (servicio nacional de pruebas) aprenda de los procedimientos psicométricos que utilizan desde hace miles de años los “primitivos” *puluwats*. constataría la ineptitud vital, existencial y empresarial de los mejores puntajes., buenos solo al resolver exámenes de papel y lápiz.

Qué ventaja otorgaría a los muchachos *puluwats* contar con un abultado cociente intelectual, esto es, sobresalir en memorizar listas de números, saber información puntual, armar rompecabezas, conocer el significado de algunas palabras? Muy poca, ninguna.

Cada “inteligencia” es hija de una época

En cada sociedad existen subgrupos y subculturas, es monolítica la sociedad, ni única la cultura. Todas las sociedades conocidas estimulan la proliferación de aptitudes

diversas ... los tiempos cambian. “ ... hay dominios que son sumamente idiosincrásicos. Por ejemplo, jugar ajedrez, dominar el juego japonés go, la pericia para resolver crucigramas, no son esenciales en ninguna división de la sociedad, aunque algunos individuos alcanzan tremendos logros en esos dominios, dentro de una cultura particular”. GARDNER, Howard (1983) en la obra citada.

En nuestros días, ciertamente poseer una prodigiosa memoria, estar dotado con una “memoria de elefante” no convierte a nadie en intelecto superior. En culturas preliterarias, que desconocen la escritura, o en culturas presumerias por supuesto que una memoria hiperdesarrollada constituye una ventaja incomparable, hoy no ... ni nunca más.

NO hay una inteligencia. Ni que decir que la inteligencia medida por los test occidentales C (coeficiente) I (intelectual) es la inteligencia con mayúscula, ni la mejor. Los humanos contamos con múltiples y diversas aptitudes, competencias, operaciones mentales y procesos cognitivos.

Mejor intelecto es aquel que
mejor se adapta
a sus circunstancias singulares y propias.

No dejo pasar la ocasión para subrayar algo que durante el próximo libro se convertirá en reiterativo: para florecer la mente requiere RESONANCIA SOCIAL. Atinadamente nos recuerda el filósofo español Fernando Savater (1991) “Bach nacido en el Congo en lugar de en Sajonia, no habría producido ni el menor fragmento de una coral o una sonata, aunque podemos confiar en que hubiera superado a sus compatriotas en alguna otra forma de música.” Y esto lo validan y comparten demasiadas culturas, por los padres y madres que desean que sus hijos --y quien no?-- desean ver sobresalir a sus hijos: “Los padres fabrican pequeños tambores para sus hijos. Cuando llegan a los dos años, los niños se incorporan a grupos en los que adquieren muchas habilidades culturales básicas, incluidos los cantos, bailes y ejecución de instrumentos. Cuando tienen cinco años, los pequeños anang pueden entonar cientos de canciones, tocar varios instrumentos de percusión y realizar docenas de intrincados movimientos de danza.

Con los elementos que hemos acumulado hasta aquí podemos explicar el dilema de los tres niños

Si fueran válidos los test C.I., sus pronósticos debían ser verdaderos. Verdaderos escolarmente, verdaderos socialmente verdaderos teóricamente.

Ni uno, ni otro, ni otro.

Por validez escolar niños como los tres casos que comente en las primeras páginas, con muy bajo puntaje-test deberían obtener sistemáticamente bajas calificaciones. Lo que no ocurrió. En pintura, A logra desempeños sobresalientes muy superiores al promedio. B ocupa el mejor lugar académico entre los peores, convirtiéndose en “cabeza del ratón”, muy bueno --demasiado bueno-- para un chiquillo calificado con retardo mental. Mientras que solo en niño C se cumple bien el pronóstico del C.I.

Por validez social del test los tres niños deben convertirse en jóvenes socialmente muy poco exitosos, dado que sus cocientes intelectuales los localizan bajo la línea del retardo mental. Sin embargo, A contradice en absoluto el pronóstico y B también. A acaba convertido en una promesa de alto vuelo en las artes, B convertido en el muchaco más sobresaliente de la institución escolar.

La consistencia teórica falla por completo. : un puntaje único, el C.I., vida el conocimiento acumulado sobre la naturaleza múltiple de la mente humana.

Qué ocurrió? Se supo, tardíamente que se cometieron dos errores graves, muy comunes por lo demás muy difíciles de detectar, a pesar de sus gravísimas consecuencias escolares, y personales en los niños mal diagnosticados.

Recordemos que el niño A desde pequeño fue huraño, ensimismado y distante, con pobre interés intelectual y menos interés interpersonal. Comente que sus padres aceptaron con poca resistencia el diagnóstico por sus conductas anómalas Comenzando a escribir, un buen día realizó unos rápidos bocetos en el cuaderno por completo distintos a los típicos bocetos formales de todos los niños, los garabatos con sus formas típicas. Sin mayor esfuerzo y empleando el lápiz mas como pincel que como lápiz, el niño A lograba dibujar objetos definitivamente tridimensionales. Nadie le creyó a la profesora que A hubiese dibujado tales objetos tridimensionales sin ningún entrenamiento en perspectiva, profundidad y línea. La profesora persistió. Persistió hasta lograr que un buen artista observara a A dibujando. Definitivamente eran bocetos de gran calidad pictórica. Desde ese momento, el niño, ahora una joven promesa artística, dedica horas a su actividad favorita la pintura. Ello le ha representado reconocimiento, aceptación y valoración. Si bien, sus rasgos iniciales de conducta continúan casi iguales. En una institución especializada le diagnosticaron una variante de autismo conocida como Autismo Asperger, que afecta a un veinte por ciento de los autistas.

No era un niño con retardo mental. Era un niño que obtuvo muy bajo puntaje en los test debido a razones absolutamente diferentes.

Me resulta personalmente más grave el caso del niño B. Recordemos que es hijo único, despierto y juguetón en la primera infancia que tuvo una grave recaída en su rendimiento académico y en su actitud hacia el colegio, los últimos meses. Al aplicársele el test de C.I. los resultados verificaron un retardo mental leve, razón suficiente por la cual lo matricularon en un instituto para niños con retardo mental. Con los primeros meses B se fue adaptando bien al instituto. Al cabo del tiempo sobresalió entre sus compañeros, curiosamente, por sus potencialidades intelectuales. Qué había ocurrido?

Algo que debe estar ocurriendo con inusitada frecuencia. Y que se supo por casualidad cuando practicantes de psicología en tesis de grado sobre las familias del niño con retardo, para enorme sorpresa de todos, verificaron en B una capacidad promedio, muy superior a la reportada por la primera evaluación. Qué había ocurrido?

Luego de semanas entrevistando a la madre, al niño, a las actuales profesoras salió a flote algo que la primera psicóloga paso por alto y minusvaloró: que durante ese período los padres de B se separaban, algo en externo corriente en nuestra época. Y no es que el niño estuviera por completo deprimido, triste sí, deprimido no. Y qué? Que los test C.I. son test de velocidad. Todas las preguntas tienen tiempo límite y cada segundo de adelanto acumula puntos positivos. Para obtener buenos puntajes se requiere: MOTIVACIÓN y ATENCIÓN. Dos cosas de las que carecía B durante el período penoso mientras sus padres se separaban. Lógico, a usted o a mi, ya adultos, nos pasaría algo absolutamente similar: no estaríamos en disposición adecuada para rendir en nuestra máxima eficiencia. Y unos cuantos segundos de distracción, y un tono levemente disminuido, o cualquier falta de vitalidad para responder preguntas y realizar ejercicios monótonos y escolares resta puntaje, resta puntaje. Algo análogo a correr los tres mil metros “enguayabado” la noche anterior: la calificación final en nada reflejaría nuestro mejor estado físico ... en ese caso el peor estado físico.

La gran carga y el enorme peso dado a la velocidad hace que muchachos que no se encuentran demasiado bien física o psicológicamente obtengan puntajes singificativamente inferiores. Salvo que se requiere demasiada experiencia para saber cuando es preferible repetir el test. Esto acarrea dificultades al psicólogo, a la institución a los padres y con demasiada frecuencia se pasa por alto. Los psicólogos más inexpertos se limitan a preguntarle al niño: “Estas bien? Te gusta la prueba? Quieres proseguir? Preguntas ante las cuales casi siempre el pequeño acata y continua, por simple pena. Por joven que sea el psicólogo tiene autoridad, mucho más en los colegios, cuando los pequeñines deben ir al consultorio de psicología.

Parece que eso ocurrió con B, nunca lo sabremos del todo. Con el agravante de ser hijo único, sin nadie con quien compartir su desgracia, la separación de sus padres lo tenía rindiendo a media marcha, las semanas y meses previos. Al realizar uno o dos pruebas, cada una de ellas con más de siete subtest, al poco tiempo un efecto en el ánimo aparentemente menor en test que aprecian en máximo grado la velocidad. Del 100 por ciento el niño B rindió en un 65 o 70 % y eso le costó caer desde 100, inteligencia promedio a 65-70, límite de retardo mental. Así de simple, así de brutal.

Lo último que supe de B es que no quería por nada volver al colegio regular. Quería seguir con sus amigos, con sus profesoras y con los estudiantes “retardados”. Su madre estaba absoluta e infinitamente herida con el colegio, herida con el diagnóstico de C.I. que en dos horas cambio el rumbo de la vida de su hijo por siempre. De los tres C fue el único que corrió con alguna suerte.

Para no dar la impresión que los test C.I fallan en sus pronósticos por abajo. Los falsos casos de retardo, comentados sino que fallan también por arriba, comentare dos casos complementarios, entre decenas que almacenó en la cabeza, luego de trabajar día y noche durante ocho años con más de quinientos niños y jóvenes diagnosticados como “superdotados” en mi institución. Escribo un libro complementario a este, intitulado MENTES EXCEPCIONALES. Por el momento solo dos casos que muestran también la notoria invalidez predictiva de los test C.I.

Los dos fueron alumnos con muy altos puntajes de C.I., superiores a 140 y que en consecuencia debían mostrar excelente desempeño escolar. El primero que llamo arbitrariamente Carlos fracasó en el Instituto para alumnos superdotados, hacia los doce años lo expulsaron por bajo rendimiento académico. También fracasó el pronóstico del C.I. El segundo que llamo arbitrariamente Dario fue un alumno irregular aunque sobresaliente y muy brillante, al finalizar también fue expulsado, falla de nuevo el C.I. Por qué razón dos alumnos entre centenares, si centenares, fallan?

Sin embargo, Carlos contó con la suerte de persistir en su interés intelectual, y sin desmayar hoy concluye los últimos semestres de la carrera que eligió: es alguien sobresaliente en su área, nada más le interesa. Dario, contando con un excelente C.I., que le pronosticaba un promisorio futuro escolar y social acabó de reciclador. Si, no me equivoco, de reciclador. Reciclando basura.

LÍNEA ARGUMENTAL II. LOS TEST C.I. SE RESISTEN A MORIR

ARGUMENTAL 4. PERDURAN PUES DIERON A LOS PSICÓLOGOS INSTRUMENTOS PARA MEDIR (AÚN SIN SABER QUE)

p 9. Los psicólogos, los profesores y los colegios ansiaban una medida, un instrumento.

LÍNEA ARGUMENTAL 2.
SE RESISTEN A MORIR

Argumental 4.
perduran pues
p9, p10, p11

Argumental 5
mueren pues
p12, p13

p 9. Los psicólogos, los profesores y los colegios ansiaban una medida, un instrumento

p 10. EL C.I. divide enter buenos y malos

p 11. La inteligencia medida por los test parecía ser UNA

Nada en educación era cuantificable, salvo los exámenes y las desprestigiadas calificaciones. Y tanto exámenes como calificaciones adolecían de varias limitaciones. Sobre todo la singularidad, son válidas en 3o de primaria, válidas en el curso de la profesora Luisa, válidas en la asignatura historia, y punto. Tanto profesores como psicólogos y colegios deseaban ansiosamente una medida general, un instrumento, que les explicara por que algunos estudiantes fracasan y por que otros triunfan ... Por que?

Regocijo causó la publicación del primer test de cociente intelectual. Psicólogos y profesores contaron con un "instrumento" el cual los acercó a las prácticas más prestigiosas de otras profesiones. Físicos, ingenieros y médicos medían de siglos atrás sus variables: *peso, temperatura, resistencia, volumen relativo de glóbulos rojos*, etc. Con el primer test psicoeducativo en un abrir y cerrar de ojos la psicología y la pedagogía se convertían en experimentales, de disciplinas cien por ciento especulativas pasaban a ciencias que median Y no variables cualesquiera, ni más ni menos que la "inteligencia" humana!: el pensamiento, el razonamiento, la plena subjetividad! Maravilloso!

El orgullo no fue en vano. En lugar de las odiosas comparaciones subjetivas ("Me parece Luis más inteligente, mejor estudiante que Manuel") las escalas matemáticas C.I. conformadas producían números. Números para realizar, fuera de toda duda y sin discusión, afirmaciones tipo: "Intelectualmente, Luis supera a Manuel en media desviación estándar". Y punto.

p 10. El C.I. divide entre buenos y malos

LÍNEA ARGUMENTAL 2.
SE RESISTEN A MORIR

Argumental 4.
perduran mues
p9, p10, p11

Argumental 5
mueren pues
p12, p13

p 9. Los psicólogos, los profesores y los colegios ansiaban una medida, un instrumento

p 10. EL C.I. divide enter buenos y malos

p 11. La inteligencia medida por los test parecía ser UNA

Pero el ansía humana de medir no explica ni agota las motivaciones originales. El test satisfizo otro recóndito anhelo: DISCRIMINAR⁽¹⁵⁾ unos niños de otros. Si, discriminar.

Aplicado el test resultan siempre unos cuantos niños con escasa inteligencia (retardados mentales), muchos niños con inteligencia común (inteligencia promedio), y pocos niños con inteligencia elevada ("superdotados"). Por casualidad? Ni mucho menos. El test se fabricó, le recuerdo, para satisfacer tal propósito: *discriminar a los niños*. A quienes obtenían puntajes bajo 70 se les denominó "retrasados mentales", a quienes superaban el puntaje 130 "superdotados", y aun cuando todo fue un acuerdo social --tan acuerdo como definir quien es alto o quien es flaco-- con los años se creyó que existían en realidad los retardados y los superdotados. Hoy sabemos que son meras y, peligrosas, convenciones sociales: unos como otros, meras y, peligrosas, convenciones sociales.

La discriminación trajo otra consecuencia: el test acabo ocultó y opacó a demasiados estudiantes. Y por esta vía la discriminación se hizo total y facista. Con los test C.I. únicamente valían los estudiantes con alto puntaje en desmedro de todos los demas niños, y en desmedro de todas las centenas de otras posibles aptitudes, habilidades, destrezas. Que un niño con C.I. inferior a 70 --"retardado mental"-- poseyese un talento pictórico notable, o aptitud matemática genial, o dones destacados para conocer a otros seres humanos, o inusual creatividad no lo sacaba del cajón "retardado mental", pues siempre los profesores y los psicólogos recordaban el número mágico, misterioso e incontrovertible que arrojaba el test: menos de 70. Era retardado y punto. Nada, ningún don, ningún talento, podía salvarlo. Qué brutal injusticia!

	aptitudes
TEST C.I.	
	Talentos

Gravísimo defecto no del niño, sino del test. Pues el test C.I. y no el niño menospreciaba la pintura, el test menospreciaba la matemática, menospreciaba el talento interpersonal, menospreciaba la creatividad, y menospreciaba la riquísima gama o abánico de potencialidades con que contamos los humanos. Mortal defecto no del niño, sino del test. Demasiados procesos mentales genuinos, valiosos socialmente acabaron valiendo nada. Para las escuelas deslumbradas. El C.I. se convirtió en el único pasaporte al

¹⁵ Sin pena ni gloria, toda una disciplina psicológica se ocupa de ello: la *psicología diferencial*.

mundo marlboro, al éxito. Absurdo ;

Inteligencia era lo que medían los test de Binet y punto!

Peor aún, los errores de predicción fueron ocultados. Según comprueba el investigador Terman, en su magistral seguimiento de 1.300 superdotados durante más de cuarenta años, que “superdotados” acaben su vida como celadores, como policías, o vendedores ambulantes en nada invalidaba el concepto coeficiente intelectual ... En la época gloriosa del coeficiente se asumió que el C.I. superaba los hechos y vulgares hechos reales. Si millones niños al hacerse adultos refutaban los designios y pronósticos del test logrando menos o más peor para los niños del mundo. Que desatino!

Y todo por un sueño -- la gran ilusión y el sueño frustrado del siglo XX-- el sueño de manipular medir el intelecto humano y el anhelo de discriminar entre los niños. Luego de ochenta años de medir y medir a millones de niños en todo el mundo sabemos que todo fue una vana y peligrosísima ilusión. Fallaron mortalmente los psicómentras.

Menos mal, para suerte de millones de los niños, unos escasos pero muy brillantes y críticos psicólogos hecharon por tierra la supuesta inteligencia ... La enterraron. Para bien de millones de niños ... martirizados por el resultado mágico del número mal habido.

p 11. La inteligencia medida por los test parecía ser UNA

LÍNEA ARGUMENTAL 2.
SE RESISTEN A MORIR

Argumental 4.
perduran mues
p9, p10, **p11**

Argumental 5
mueren pues
p12, p13

p 9. Los psicólogos, los profesores y los colegios ansiaban una medida, un instrumento

p 10. EL C.I. divide enter buenos y malos

p 11. La inteligencia medida por los test parecía ser UNA

Adicional a las consecuencias prácticas y existenciales sobre millones de niños, los Test-Intelectuales trajeron consecuencias teóricas a la naciente psicología cognitiva: la inteligencia medida por los test parecía ser UNA. Unificada mañosamente la inteligencia: al sumer puntajes, la inteligencia resultaba una, no múltiple, ni diversa. taTn una era que bastaba UN único número, el famoso coeficiente intelectual, el C. I. un número que varía entre 20 y 180, con una media de 100 para describir la “inteligencia”. Luis obtiene C.I. 123, María 89, Pedro 95, Martha 134. Gracias a ese número maravilloso el orden intelectual aparece inobjetable: Primero Martha, Segundo Luis, 3º Pedro y 4º María. Aunque, que el test lo componían once subescalas, los psicólogos y los profesores se ajustaron a la idea de una inteligencia general, *La inteligencia era una, no múltiple, ni diversa, gracias al número C.I.*

Tardamos sesenta años en “descubrir” que la inteligencia fue un mito, mito reforzado por

el famoso número C.I. Lo supimos décadas luego de usarlos, como ocurre con el morfinómano que tan solo cae en cuenta de su adicción cuando ya queda poco por hacer, demasiado tarde. Los psicólogos se acostumbraron a hablar en términos de: “La inteligencia de Manuel es 85, por eso no rinde en el curso”. O peor: “Manuel es de limitada inteligencia”. UN número, luego Una inteligencia. Maravilloso debió parecerle a nuestros abuelos psicólogos. Cómo dudar de algo tan preciso como un número? Imposible! La fatídica unicidad ha sido un espejismo resistente como pocos. Menos mal a la par que ascendía el prestigio y la popularidad mundial del C.I., se incubarían las obras que demolerían la supuesta unicidad de la “inteligencia humana, las obras críticas de Wallon, Vigotski, Piaget, Merani, Guilford, Gardner, Sternberg, Goleman .. Mihten.

El pasado siglo entre psicólogos y profesores reinó el coeficiente intelectual, la inteligencia era una y además se sabía perfectamente cómo medirla, con test de capacidad intelectual o inteligencia general. Tal fue la gran ilusión y el sueño frustrado del siglo XX.

ARGUMENTAL 5. MUERE EL C.I. DEBIDO A SUS NOTABLES LIMITACIONES.

p 12. Tres golpes mortales

LÍNEA ARGUMENTAL 1.
LOS TEST DE C.I. SON INVÁLIDOS

LÍNEA ARGUMENTAL 2.
SE RESISTEN A MORIR

Argumental 4.
perduran mues
p9, p10, p11

Argumental 5
mueren pues
p12, p13

p 12. Tres golpes mortales

p 13. Además que fallaron los test, fallaron los psicólogos

Entre 1951 y 1983 resonaron con mayor potencia, día a día, las voces disidentes contra la “inteligencia”, contra el C.I. en todos los foros, en todos los seminarios. Pero en verdad, fueron tres golpes mortales los que enterraron la “inteligencia”. Golpes de los que nunca, se restablecerá jamás. Los tres golpes últimos y definitivos los asestaron en su orden tres psicólogos notables: Howard Gardner, Robert Sternberg y Daniel Goleman.

Primero, Howard Gardner rescata el talento y los talentos ... sacrificados en aras a UNA, ÚNICA y HEREDITARIA supuesta inteligencia. En su libro, MENTES MÚLTIPLES es categórico: existen múltiples y diversas especializaciones intelectuales, en respuesta a las exigencias variables. Primero) *Refuta la unidad del C.I.* Fundamental. Vista la “inteligencia” bajo un lente histórico, la “inteligencia” académica-verbal medida por los viejos test podría constituir, hoy, un serio obstáculo para superar los nuevos exámenes (no memorísticos) que practican los nuevos colegios del siglo XXI: poseerla un defecto, más que una cualidad.! Segundo) *Refuta el valor escolar del intelecto* Si, sin duda. El siglo pasado representó el coeficiente intelectual una cualidad en las viejas escuelas

memorístas, autoritarias y anticreativas. Ya no. Ni nunca más. Por predominar la escuela tradicional los siglos XIX y XX, abundan y sobran los profesionales con elevada y cultivada inteligencia académica-verbal; mientras escasean (no han sido formados aún) los profesionales con desarrollada *inteligencia emocional*. Expertos en entender, interpretar y movilizar los anhelos humanos en dirección a producir las innovaciones que tanto requiere nuestra época, o con maduros intelectos científicos o tecnológicos, tanto como las mentes creativas. *Tercero) Refuta el valor sociocultural del C.I.*

Robert Sternberg a quién favoreció saber desde muy pequeño poseer un modesto cociente intelectual demostró que los test de inteligencia únicamente evalúan tareas y procesos cognitivos *simples, académicos, convergentes, y de respuesta única*. En gran medida me inspira Sternberg en las críticas previas al C.I. Comparto la idea que los viejos test de inteligencia evalúan tareas y procesos cognitivos *simples, académicos, convergentes, y de respuesta única*. SIMPLES por no requerir ni inducciones, ni deducciones, ni analogías, ni siquiera saber leer comprensivamente, mucho menos saben expresar pensamientos. ACADÉMICOS por su manera de preguntar memorística, como por sus contenidos típicos de las escuelas tradicionales. CONVERGENTES por requerir que el estudiante, en lugar de explorar, proponer, o lanzar hipótesis, diga la respuesta correcta, y punto. Y DE RESPUESTA ÚNICA, pues favorece la calificación. Dichas cuatro características negativas convierten las mediciones C.I. en inválidas. Inválidas en escuelas de hoy que persiguen propósitos opuestos, orientadas hacia procesos intelectuales y afectivos *complejos*, volcadas a preparar a los estudiantes -- futuros adultos-- para afrontar problemas similares a los de su vida laboral, afectiva, interpersonal, divergentes, y con respuestas múltiples. Todo lo contrario. Al del siglo XX la "inteligencia" pudo ser valiosa, hoy no. El intelecto formado para investigar, para producir genuinas ideas o productos innovadores en la sociedad del conocimiento --no en la escuela--, requiere procesos cognitivos complejos, vitales, divergentes, y múltiples. Lo opuesto al C(ociente) I(ntelectual. En suma, *A) Refuta la unidad del intelecto, B) Refuta el valor escolar) C) Refuta el valor sociocultural.*

Pero es Daniel Goleman con su bestseller internacional LA INTELIGENCIA EMOCIONAL quien propina da el último y más certero golpe a la tiranía imperialista del anacónico coeficiente intelectual, resistido a morir. Con lujo de referencias bibliográficas, observaciones y experimentos neuropsicológicos verifica la superioridad de la INTELIGENCIA EMOCIONAL sobre la INTELIGENCIA ACADÉMICO-VERBAL. Recoge Goleman un principio sólido, refundido:

Toda producción humana se realiza en interacción con otros seres humanos (incluido entre ellos el SI MISMO), razón por la cuál, lo crucial son las relaciones humanas, comprenderlas, interpretarlas, movilizarlas.

p 13. Además que fallaron los test, fallaron los psicólogos escolares

LÍNEA ARGUMENTAL 1.
LOS TEST DE C.I. SON INVÁLIDOS

LÍNEA ARGUMENTAL 2.
SE RESISTEN A MORIR

p 12. Tres golpes mortales

p 13. Además que fallaron los test, fallaron los psicólogos

Por qué test diseñados por profesionales cultos y preparados fallaron tanto? Por qué minusvaloraron los procesos cognitivos complejos, vitales, divergentes, y múltiples? Qué circunstancia les llevo a negar los talentos especiales, las inteligencias múltiples, conocidas siglos atrás por nuestros tatarabuelos? Y los talentos pictóricos, matemáticos, interpersonales, creativos? Que motivos llevaron a los diseñadores a privilegiar la inteligencia académico-verbal sobre otras? Por qué tantas fallas en los clásicos test de inteligencia?

Preguntas todas pertinentes.

Por última vez. insisto: se herró y se desacertó por una razón histórica simple, el sentido original al medir el C.I. fue uno muy preciso: *identificar estudiantes con serios impedimentos para continuar su escolaridad*. Nada más. La División de Educación Especial requería identificar niños candidatos a escuelas especiales, a propósito de apoyarlos, atacar sus déficits, con el horizonte puesto en regresarlos a las escuelas regulares, preparados. Fué el propósito y el sentido de medir.

Los test cumplieron y cumplen⁽¹⁶⁾ bien su papel: identificar estudiantes con serios impedimentos para continuar escolarizados, fallaron los psicólogos y los profesores al atribuirles poderes especiales y espectaculares. Tantos siglos no contamos psicólogos ni profesores con un instrumento que procedimos como el niño pequeño al dejarle por descuido un martillo: descubre que todas las cosas son susceptibles de ser martilladas, incluida, por supuesto: la hermosa porcelana de mama, el espejo del baño y la pantalla del único computador ... comprado con el sudor de la frente!

Igual a los niños(disculpados), los psicólogos(no disculpados) y los profesores(no disculpados) invistieron a dichos test de propiedades mágicas. La más grave propiedad: *pensar que pronosticaban y medían, en verdad, inteligencia, sin hacerlo*. Antes como hoy fueron y siguen siendo simplemente *pruebas de aptitudes escolares, aptitudes verbales para sobresalir en escuelas tradicionales*, test de "inteligencia" académica-verbal (en menor medida de aptitudes visoespaciales). Hasta allí alcanza su poder.

Menciono uno que a mi modo representa el efecto perverso de mayor plazo. Entre los peores sesgos teóricos fue oponer "inteligencia" y afectividad, sesgo que restó un siglo completo a la psicología. Error que recién comienza con timidez a repararse, adoptando el nuevo enfoque integrativo de la psicología actual. Bajo la nueva mirada, concluye Peter Senge, director del Centro de Aprendizaje Organizacional de MIT:" Los individuos con alto nivel de maestría personal ... no se pueden permitir escoger entre razón e intuición, entre cabeza y corazón, como no elegirían caminar con una sola pierna o ver

¹⁶ En los casos severos, los test pronostican y discriminan mucho mejor.

con un solo ojo". La vieja oposición razón e intuición, cabeza y corazón, que tanto fomento el pseudoconcepto "inteligencia contribuyó demasiado a caminar con una sola pierna o ver con un solo ojo. Menos malas, se perciben vientos de cambio en las recientes psicologías.

Debimos esperar a los estudios científicos de Vigotski, Wallon, Piaget, Merani, Guilford, Gardner, Sternberg, Goleman .. Mihten para comprender las limitaciones enormes del C.I. y derribar del pedestal al anacrónico y desactualizado instrumento de diagnóstico. En mi caso personal tuve que concebir, diseñar y fundar una institución para atender a niños presumiblemente "superdotados", trabajar diez largos años aplicando, analizando e interpretando resultados por miles de dichos test en aquel instituto para comprobar(me) las inmensas limitaciones de aquel instrumento diagnóstico, su inadecuación al mundo de hoy, y su anacronismo respecto al mundo del mañana ... donde habitaran los actuales estudiantes.

Capítulo 3.

Pensamientos derivados

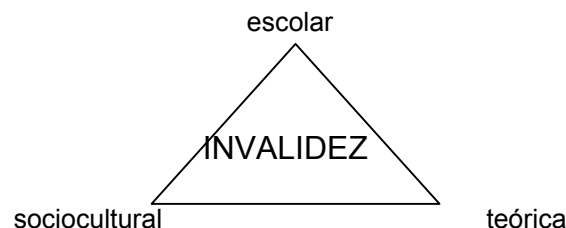
PENSAMIENTO DERIVADO 1. MILLONES DE NIÑOS SUFREN SUS SECUELAS NEGATIVAS

El capítulo anterior argumente que los test C.I son INVÁLIDOS, triplemente Inválidos escolar, social y teóricamente.

Inválidos escolarmente pues el test mide una porción muy escasa de aquello que dice medir, deja de lado variables con alta incidencia sobre el rendimiento escolar.

Inválidos socialmente pues los resultados muy poco predicen desempeños posteriores al culminar la escuela. El problema consiste en que las personas esperan exactamente lo contrario: que alguien calificado como muy “inteligente” lo sea en la vida real, no sentando en un frío salón escolar.

Invalidos teóricamente por asumir UNA supuesta inteligencia contradiciendo todas las evidencias científicas --Wallon, Vigotski, Piaget, Merani, Guilford, Gardner, Sternberg, Goleman .. Mihten, etc-- y socioculturales que relieves las enormes variaciones y especializaciones del intelecto humano. La “inteligencia” no es una.



Siendo los test C.I. INVÁLIDOS en tres sentidos escolar, social y teóricamente sus resultados inválidos producen graves consecuencias. Este es el verdadero problema: las malinterpretaciones y las consecuencias sobre los niños.. El costo psicológico, pedagógico y social que pagan millones de niños en el mundo entero desde 1907 hasta nuestros días: sufrir las malinterpretaciones escolares, y/o sociales y/o teóricos de un test inválido

Al niño con puntaje C.I. bajo los profesores, los padres y el mismo niño le pronostican --equivocadamente-- pésimo futuro educativo y pésimo rendimiento. Al niño con puntaje elevado le pronostican --falsamente-- buen desempeño escolar, sin razón. Tan grave es el error de pronóstico que entre los estudiantes

“superdotados” 1/3 sobresale, 1/3 alcanza calificaciones escolares medias y 1/3 fracasan. Absurdo. No se aciertan ni en dos de tres ... peor difícil!

Ajenos a la garrafal invalidez social de la “inteligencia tradicional”, profesores, padres (y el alumno) calificado con puntaje C.I. bajo le pronostican, falsamente, pésimo futuro social. Y al niño con elevado puntaje le pronostican buen desempeño social posterior, sin razón para hacerlo.

Sin comprender la garrafal la invalidez teórica del test, profesores, padres y el alumno calificado con puntaje C.I. bajo se hacen sordos ante sus potenciales aptitudes diferenciales, sus talentos. Y a todo niño con elevado puntaje le pronostican falsamente desempeños sobresalientes posteriores en áreas específicas, sin razón.

Aplicados durante décadas los test C.I., profesores, padres de familia, como los mismos alumnos creyeron en las promesas, a tal grado creyeron que la “inteligencia” acabó convertida en entidad real, tan real como el aprendizaje, la memoria, la percepción y el desempeño escolar, casi suceptible de tocarse y palparse. Con su práctica durante un siglo completo, generación tras generación todos creen en sus pronósticos, creen que mide “inteligencia”, y adoptan decisiones sobre los resultados arrojados. He aquí el problema mayor. Por qué?

p 14. La invalidez educativa del C.I. invalida escolarmente a millones de alumnos

Derivada 1.
millones de niños perjudicados
p14, p15, p16

Derivada 2.
deben reemplazarse
inteligencia emocional

Derivada3.
puerta a nuevos desarrollos>
p17.

TESIS: AUNQUE INVÁLIDOS, LOS TEST DE C.I. SE RESISTEN A MORIR

p 14. La invalidez educativa del C.I. ha invalidado escolarmente a millones de alumnos

p 15. La invalidez social del C.I. invalidó socialmente a millones de niños .

p 16. La invalidez teórica del test invalidó a millones de talentos potenciales

p 17. A rey muerto rey puesto

Recordemos los tres niños que unas páginas atrás utilice como ejemplo. El niño A tenía 8 años. Era un niño huraño, ensimismado y distante, con escaso interés cognitivo. La evaluación de cociente intelectual produjo un puntaje inferior a 70, límite de retardo mental. El niño B 9 años y cursaba tercero de primaria. Aún siendo en su primera infancia despierto y juguetón el año pasado su rendimiento académico cayó radicalmente, pierde cinco asignaturas.: ocupa un rincón atrás del salón y esta como “embobado”... astraido, al recreo permanece solo. El niño C cumplió 7 años, cursa 1º de primaria. Es algo torpe a nivel motriz, pero muy simpático, sociable y presto a colaborar con su profesora. Aún cuando, se le dificulta aprehender a leer, igual que comprender aritmética .

Qué ocurrió con cada uno?

Al pasar los años se vino a saber que A obtuvo muy bajo puntaje C.I. no por retardo mental, sino porque padecía autismo. Aunque tuvo la inmensa suerte de sufrir una variedad del autismo denominada Asperger, en la cual es frecuente desarrollar uno o más talentos sobresalientes. Fue lo que ocurrió en él.

El niño B 9 obtuvo un puntaje inferior a 70 simple y llanamente por que estaba triste y desmotivado durante ese período dado que sus padres estaban separándose.

El niño C era el único, que todo indica que si, en efecto, sufría una variedad de retardo mental leve.

En este punto relievó al niño B, pues con él se comenta un error garrafal muy frecuente. Rendir en un test que ocupa dos horas, casi siempre repartidas en sendas secciones, requiere dosis superlativas de atención y alerta pues el test sobrevalora la rapidez. Cuantos niños que están tristes, o decaídos o meramente un poco “bajados” obtienen puntajes muy inferiores? Demasiados. En esto no habría mayor inconveniente, salvo que el puntaje obtenido en tales condiciones afectará su vida toda ... de por vida.

E igual que los niños A, B y C millones de alumnos han sido invalidados escolarmente Etiquetados con falsas etiquetas de por vida: lento, de escaso aprendizaje, “poco brillante” ... “muy inteligente”, “superdotado, ...”

Igual que a A,B y C, el C.I. invalida escolarmente millones de alumnos. A los que obtienen bajos puntajes C.I. como a quienes obtienen altos puntajes C.I. Quien iba a creerlo!. A ambos grupos de niños los invalida escolarmente, mediante el *mecanismo de “falsa profecía”*.

El mecanismo de “falsa profecía” lo conocen a la maravilla los psicólogos sociales. Si el test a Juan le arroja 120 (alto), la escuela lo promueve uno o dos años escolares hacia arriba, los profesores creen en las capacidades de Juan para rendir intelectualmente, los padres se enorgullecen de su hijo y Juan comienza a autopercebirse superior a sus compañeros, a “mirarlos sobre el hombro”. No es para menos: obtuvo 120 de C.I. Al elevar las *actitudes* mejora de rebote, por el famoso mecanismo de falsa profecía”, las APTITUDES. La explicación: las actitudes mejoran las aptitudes. Altas *actitudes* (componente afectivo-motivacional) mejoran las aptitudes (componente cognitivo). Así opera el mecanismo de falsa profecía.

Pareciera benéfico para Juan y no. La nueva presión que ejercen profesores, padres y sus mismos compañeros fuerza a Juan a duplicar los esfuerzos y a cambio de destinar tiempo a jugar y a divertirse estudia más. hasta un punto donde le es posible. Y tal punto siempre aparece pues varios compañeros lo superan en variables decisivas para sobresalir y rendir académicamente (relaciones interpersonales, persistencia, simpatía, pasión, compromiso, etc) y pronto quede cabeza, solo y abandonado, ante su propia ineptitud escolar. Este caso es dramático pues ni los profesores, ni los padres, ni los

mismos compañeros, ni él muchacho comprenden que ocurre, se desconciertan. Para agravar la desgracia del estudiante “superdotado” , las únicas explicaciones resultan tipo: a) “Pereza: no le viene en gana rendir”, b) “Se esfuerza poco”, c) Psicológico (“Los padres deben tener problemas”... “Anda depresivo”, “Tendrá alguna lesión cerebral mínima”). No tengo que decir que la autoimagen y el autoconcepto se arruinan ... de por vida.

El test a Juan le arroja 120 (alto)

la escuela lo promueve un año escolar

los profesores comienzan a creer en las capacidades

los padres se enorgullecen.

Juan comienza a autoperibirse superior a sus compañeros.

Nueva presión Juan duplica los esfuerzos

hasta un punto donde le es imposible.

Sus compañeros lo superan en variables decisivas (relaciones interpersonales, persistencia, simpatía, pasión, compromiso, etc)

queda de cabeza, solo y abandonado, ante su propia ineptitud escolar.

DIAGRAMA

Y todo por la invalidez escolar del puntaje. A quien saca elevado puntaje C.I. el test le predice excelentes calificaciones y no. No. Pues lograr buenas calificaciones necesita demasiadas otras variables intelectuales (comprensión lectora, operaciones intelectuales 25%), y otras variables (motivacionales 25% y docentes 25%, según lo demostró hasta la saciedad Benjamín Blomm.

La trampa esta tendida. El niño posee un solo y simple par de ases, “inteligencia”, pero todos asumen que cuenta con un póker de ases. El niño “superdotado” apuesta ... Y pierde. Fatal.

En este punto no concluye el desastre humano. A quien sacan puntaje bajo, el test le predice pobres calificaciones. Y no. No necesariamente, podría poseer otras variables relevantes. Entre las restantes variables intelectuales (comprensión lectora, operaciones intelectuales 25%), y las restantes variables motivacionales 25% y docentes 25%. El error de pronóstico es mortal. Simple y llanamente el niño con bajo puntaje no tiene el par de ases C.I. , es cierto; pero pudo poseer un maravilloso trio a la K, o una escalera simple, o poker en todas las cartas restantes o, una escalera flor.

Maravilloso. Pero como todos pronostican que sus cartas son malas. El niño NO apuesta ... Y, con necesidad, pierde. Fatal.

bajo puntaje

el test predice pobres calificaciones

No necesariamente, pueden contar con otras variables relevantes. Entre las restantes variables intelectuales (comprensión lectora, operaciones intelectuales 25%), y las restantes variables no intelectuales (motivacionales 25% y docentes 25%).

El error de pronóstico es mortal: el niño con bajo puntaje no tiene un par de ases, posee un maravilloso trio a la K, una escalera simple, poker en todas las cartas restantes o escalera flor.

Pero como todos pronostican que sus cartas son malas. El niño NO apuesta ... Y, con necesidad, pierde. Fatal.

Todo por la invalidez escolar del puntaje C.I. !

Mucha atención, pues continúa el desastre. Si el test reporta 80(bajo), la escuela remueve al alumno, lo envía a evaluación psicológica, o académicamente le exige menos. Los profesores dudan de su capacidad intelectual, los padres se apesadumbran y él sufre una clara inferioridad, se coloca bajo sus compañeros. Pocas semanas adelante se reúnen las directivas con los profesores y discuten si considerar a Luis o no retardado mental. Retardado mental?. La mala suerte esta hechada. Otra opción corriente consiste en disminuir la exigencia escolar sobre Luis. Cualquier tarea o mamaracho que dibuje estará muy “bien”. Por su vocación paternalista, profesores, padres, compañeros y el mismo niño disminuyen las exigencias⁽¹⁷⁾. A mediano plazo el efecto es desastroso: se cumple la profecía del test: que el niño era incapaz. Sin serlo. Peor: cara a los profesores, el prestigio de test C.I. se eleva. La razón sencilla: si me perciben mis profesores, padres y compañeros como inferior intelectualmente al cabo del tiempo acabare yo mismo percibiendome y tratándome como inferior intelectual. Y tenían razón los test!. Por esta vía el test C.I. acaba pronosticando el futuro! ... Cuantos millones de niños habrán sufrido estas y otras secuelas negativas?

PUNTAJE	RENDIMIENTO ESCOLAR	RESULTADO REAL
Alto	alto	alto, medio, bajo
Medio	medio	alto, medio, bajo

¹⁷ A nivel macrosocial este fenómeno se denominó “promoción automática”, mediante la cual no solo los alumnos con limitaciones intelectuales, sino todos los alumnos de Colombia fueron tatados como retardados mentales. Todos aprobaban y pasaban “automáticamente” el año. Las consecuencias las esta pagando todo el país. Casi una generación pérdida.

Bajo	bajo	alto, medio, bajo
Muy bajo(<70)	muy bajo	???

Las anteriores aberraciones son suaves comparadas contra la más grave, cuando el test reporta 70 (límite de retardo mental), las medidas y los efectos escolares, familiares y personales resultan dramáticos para el niño o la niña: RETARDADO/A MENTAL. Con ese rótulo esculpido o en su frente se condena de por vida. Una vida pérdida por dos horas de examen ... que grave, que irresponsabilidad!

p 15. La invalidez social del C.I. invalidó(a) socialmente a millones de niños

Derivada 1.
millones de niños perjudicados
p14, **p15**, p16

Derivada 2.
deben reemplazarse
inteligencia emocional

Derivada3.
puerta a nuevos desarrollos>
p17.

TESIS: AUNQUE INVÁLIDOS, LOS TEST DE C.I. SE RESISTEN A MORIR

p 14. La invalidez educativa del C.I. ha invalidado escolarmente a millones de alumnos

p 15. La invalidez social del C.I. invalida socialmente a millones de niños.

p 16. La invalidez teórica del test invalida a millones de talentos potenciales

p 17. A rey muerto rey puesto

Los test C.I. son invalidos por el nulo vínculo entre el puntaje reportado y la inteligencia socialmente entendida, lo que las personas reales entienden por ser (o no ser) inteligente.

Recordemos aquí a Dario con sus más de 140 puntos de C.I. cuya vida acaba como reciclador. (Sí, reciclador!.) para desgracia suya, de sus padres, de sus profesores, su colegio y de la sociedad toda. De muy poco le sirvió durante su primera infancia contar con muy sobresalientes habilidades menores de P(rocesamiento) R(ápido) E(lemental). De muy poco. O peor aún, esos 140 puntos en un test que no correlaciona con desempeños durante la vida adulta pudieron crear contribuir su ruina. Cómo? Produciendo en él, en sus padres, en sus profesores, en su colegio y en la sociedad toda una falsa y terrible ilusión. La ilusión de creerse superior a los demás, sin serlo. La terrible ilusión de creer tener ganado el futuro, ... sin trabajo, ni esfuerzo, ni tesón. Y perdió! Así tenía que ser.

La gente entiende "ser inteligente" como desempeñarse sobresaliente en las tareas vitales, en la vida misma: trabajo, pareja, familia, amigos, criterio, etc. En este sentido, los test C.I. son radicalmente invalidos pues sus puntuaciones poco, muy poco predicen desempeños posteriores una vez traspasada la puerta de la escuela .. tradicional.

trabajo

criterio

amigos

SER
INTELIGENTE

Pareja

familia

Durante siglos y siglos las personas entendieron por “inteligente” a quien expresa “inteligencia” laboral, “inteligencia” de pareja, “inteligencia” al abordar con juicio los retos vitales, e “inteligencia” en las delicadísimas decisiones familiares, tanto como a los individuos “inteligencia” que comprenden, aconsejan y cuidan de sus amigos, a los que tienen “buen” criterio. La fatalidad sociocultural del C.I. consiste en que el C.I. en nada interroga por aptitudes laborales, ni por aptitudes afectivas, ni por aptitudes vitales, aptitudes familiares, aptitudes amistosas, ni mucho menos por tener buen criterio, ni por ninguna cuestión valiosa para la vivir bien... . Y no. Si acaso la única pregunta en las once escalas sea: Por qué las cartas llevan pegadas estampillas, u otra pregunta relativa al “juicio social”⁽¹⁸⁾.

Lamentablemente, las personas (incluidos demasiados psicólogos) creen, confían y tienen fe en el C.I., Aún cuando no predice, ni correlaciona con tareas vitales (trabajo, pareja, familia, amigos, criterio, etc. La gente del común (incluidos los psicólogos) asumen y confían que el test si lo hace.

Y confían en los puntajes no cualesquier personas. Personas como el director, el psicólogo, los profesores, los padres, los muchachos. Y como creen, actúan. Por dicha confianza ciega es lógico que al niño 80 lo cambien de escuela, o le disminuyen la exigencia académica, o lo incluyan en grupos nivelatorios. El efecto es devastador. Día a día decrece la autoimagen y el autoconcepto y, ah maravilla, finalmente, más temprano que tarde, se cumple la profecía: *el niño es incapaz, ACABA SIENDO INCAPAZ*. Alabado sea el test!

Aunque destaque en situaciones reales. He aquí el error de invalidez social en acción. Cuento con decenas de posibles otras destrezas, competencias, aptitudes, intereses sobresalientes o talentos, sino porque sus profesores, sus padres, todos sus compañeros desconfían de él, por que le consideran un ser inferior. La “ciencia psicológica” confirmó que Manuel es incapaz, luego Manuel será incapaz”. No le quepa duda. La “falsa profecía” en acción.

Y son socialmente irrelevantes los test C.I por que enplean tareas “bobas”, rudimentarias, elementales en caso aberrante

¹⁸ Podrían diseñarse procedimientos (no necesariamente test) para medir “inteligencia” laboral, “inteligencia” afectiva, “inteligencia” vital, “inteligencia” familiares, “inteligencia” de la amistad, o el buen criterio? Lógico, que si. No lo descarte. Decenas de psicólogos apasionados por la inteligencia emocional lo intentan hoy. A fin de cuentas que otra cosa es la inteligencia laboral, afectiva, vital, familiar, de la amistad, o buen criterio más que inteligencia emocional? Ya abordaré este interesante asunto.

Los test C.I. sufren invalidez social, luego sus profecías futuras resultan falsas, absolutamente falsas. No podría ser de otra manera: proponiendo problemas aritméticos elementales, o unas cuantas preguntas de vocabulario e información elemental y visopercepción, como predecir respecto a las tareas vitales? Así nada se puede profetizar sobre las futuras tareas vitales complejísimas. Es lógico que dicho test falle en pronosticar desempeños futuros. Desempeños enmarañados relativos al trabajo, la pareja, la vida familiar, los amigos, etc. Salvo en un caso: cuando los puntajes se caen y se localizan en el rango inferior a inferior, la idea original Binetiana.

Contra el elemental sentido común, los psicólogos, los colegios, los profesores, los padres, los propios compañeros y el mismo niño --TODOS-- creen otra cosa. No saben de psicometría, tampoco los psicólogos¹⁹. Por qué habrían de saber? Creen que la inteligencia predice el trabajo, la pareja, la familia, los amigos, el buen criterio, etc. Hierran en grado sumo. Hierran pues confunden aptitudes con C.I.

Déjeme explicarle la diferencia entre aptitudes y C(ociente) I(ntelectual). Las aptitudes son mecanismos reales y específicos de procesamiento neurocognitivo descubiertas por los psicólogos diferenciales mediante análisis factorial, ya lo sabemos. Hoy se reconocen varios grupos, tipo: aptitudes espaciales, aptitudes verbales, aptitudes interpersonales. Por su parte, el C(ociente) I(ntelectual) es un intento, fracasado, de cuantificar las funciones cognitivas generales, el factor **G** de Spearman.

Binet y muy particularmente Wechsler utilizaron indebidamente el término o vocablo inteligencia y lo propagaron sin reato de conciencia. Si personas de tanto prestigio lo hacen deben tener razón (principio psicológico de autoridad). Las personas comunes creen que los test miden inteligencia y escasamente, miden algunas muy obvias funciones: operaciones aritméticas elementales, vocabulario e información elemental y visopercepción. Gravísimo que personas como Wechsler usaran indebidamente el término inteligencia --cocinado durante una milenaria tradición, que va de cuando menos desde Aristóteles, hace dos mil cuatrocientos años. Un exabrupto. Un abuso peligroso en extremo.

El puntaje 80 indica solo un leve retraso solo en algunas funciones cognitivas: procesamiento aritmético elemental, vocabulario e información elemental y visopercepción, *pero TODO el mundo entiende que Luis está bajo en INTELIGENCIA GENERAL*. En nuestra cultura las personas bajas en inteligencia fracasan en las tareas vitales: trabajo, pareja, familia, amigos, criterio, etc. Por eso Luis debe fracasar en el trabajo, con su pareja, familiarmente, con sus amigos, debe carecer de criterio, etc.,. Mala suerte para Luis. Al menos dos mil cuatrocientos años la cultura occidental vinculó el vocablo inteligencia con personas brillantes en su trabajo, con su pareja, abordan con juicio los retos vitales, tanto como en las delicadísimas decisiones familiares, a las personas que comprenden, aconsejan y cuidan inteligentemente a sus amigos, a los que poseen "buen" criterio.

¹⁹ Enter otras razones, por que el fundamento y funcionamiento de todo test es psicométrico, por ende estadístico, por tanto MATEMÁTICO.

Tan grave como diseñara un test de “criterio”, sin serlo

Nada que ver el C.I. con las creencias occidentales gestadas dos mil cuatrocientos años. He aquí --para mi-- la gravísima secuela que acarrea su invalidez social y cultural.

¿Cómo profesionales serios como los diseñadores de test y los psicólogos educativos se abrojen un término con tan larga trayectoria histórica para denominar a funciones rutinarias y elementales? Cómo es y cómo fue posible?

No lo se, Pero resulta algo tan grave como si yo o usted diseñara un test donde el niño debe tener “criterio” para elegir si una figura es roja oprimiendo un círculo, o si es azul oprimiendo un cuadrado a la mayor velocidad, y la denomino TEST DE CRITERIO. Cuando informe al padre que su hija Natalia obtuvo un puntaje 80 en el “test de criterio”, el padre, el niño, sus compañeros, sus profesores, TODOS, interpretarán (Cómo no lo harían?) que Natalia carece de buen criterio. Gravísimo. A los pocos años nos encontraremos una Natalia a cambio de alegre, brillante y simpática, cabizbaja, tímida para exponer sus ideas o sus sugerencias. Una Natalia dependiente, insegura ... como toda persona carente de “criterio”. Gravísimo. Otra vez, en acción el principio de falsa profecía.

TEST DE
CRITERIO

Natalia
“bajo criterio”

Deterioro del
autoconcepto

Exactamente igual ocurrió, ocurre y, *lamentablemente, continuara ocurriendo* --mientras los Ministerios de Salud y Educación no prohíban los usos indebidos y los abusos del C.I. Cuantos millones de Luises y Natalias sufriran estas y otras secuelas negativas?

El problema adicional es que sus puntajes si traeran gravísimos efectos sobre la vida social de los niños

Atropello escolar colosal que permea la vida toda de cada muchacho evaluado, hasta el fin de los días. Qué niño a quien a los siete años le informan que su inteligencia es 80, a los quince, a los veinte, a los treinta, a los cuarenta, ... a los ochenta se recupera? Nadie, ninguno.

Ninguno, salvo una persona singularísima que por obstinación y por contrariar el destino, invirtió toda su vida a estudiar y a comprender los test C.I. Estudio y comprensión que lo forzan a concluir que los test C.I. son radicalmente inválidos. Más justamente, que resultan test válidos al pronosticar deficits severos, más nunca al pronosticar desempeños valiosos laborales, amorosos, familiares, amigos, económicos, etc. Esa persona singular es hoy el mayor psicólogo cognitivo mundial, el profesor Robert Sternberg, quien contó con la personalidad y las capacidades envidiables para enfrentar solo al destino gris que le predijó su bajo puntaje C.I. Hoy lo reconoce la comunidad como el más destacado teórico de la inteligencia, autor con más de 37 libros publicados, centenares de artículos, investigador con recursos superiores al millón de dólares y padre y esposo exitoso de dos muchachos ... ya diagnosticados con C.I. bajo. Qué tremenda paradoja! Aunque el mismo no lo sepa, ni le motive, millones de niños

actuales le adeudan demasiado.

Quién únicamente alcance la calificación 80, o bien lo cambian de escuela, o bien le disminuyen la exigencia académica, o bien lo incluyen en grupos nivelatorios. Con el pasar de los días y los meses decrecerá su autoimagen y autoconcepto, hasta que por fin se realiza la profecía: *el niño acaba convirtiéndose en INCAPAZ*. Salvo el psicólogo Robert Sternberg, para suerte de millones de niños como él.

p 16. La invalidez teórica del test invalidó(a) millones de talentos potenciales

Derivada 1.
millones de niños perjudicados
p14, p15, **p16**

Derivada 2.
deben reemplazarse
inteligencia emocional

Derivada3.
puerta a nuevos desarrollos>
p17.

TESIS: AUNQUE INVÁLIDOS, LOS TEST DE C.I. SE RESISTEN A MORIR

p 14. La invalidez educativa del C.I. ha invalidado escolarmente a millones de alumnos

p 15. La invalidez social del C.I. invalidó socialmente a millones de niños .

p 16. La invalidez teórica del test invalidó a millones de talentos potenciales

p 17. A rey muerto rey puesto

La invalidez teórica del test invalida a millones de talentos potenciales. Un caso dramático lo constituye A. De quien se pensó equivocadamente que era retardado mental, sin serlo. Sin embargo, ese error diagnóstico posiblemente le “salvó la vida”, al colocarlo en una institución de educación especial, especialmente sensible a los talentos del ser humano. Mientras que el C.I. omite alto las potencialidades y reduce todo a un número, los talentos son únicos y excepcionales y florecen en los terrenos que nadie imagina. Quien iba a pensar que el niño A pudiese ser un Austista Asperger muy esterchamente asociado con talentos maravillosos en matemáticas, o pintura, o música, o en memorias prodigiosas? Nadie, muy pocos de los que aún confían y creen en el C.I. Contra todas las evidencias psicológicas adversas (Vigostky, Luria, Piaget, Merani, Inhelder, Guilford, Gardner, Sternberg, Goleman, etc) y socioculturales que confirman las enormes variaciones y especializaciones de la mente humana, los test de C.I. mantienen obstinadamente la absurda idea de UNA “inteligencia”. Este error conceptual los *inválida científicamente*, con lo cual cierro la tripleta de su triple invalidez.

Mantener la idea obstinada de UNA sola, única, hegemónica y hereditaria inteligencia humana, resulta científicamente erróneo en grado superlativo. Aunque tan craso error científico no pasaría de discutirse en los pasillos universitarios, si no acarrearase consecuencias nefastas sobre los estudiantes diagnosticados, acarrea sobre ellos, consecuencias humanas.

Una principal: anula de tajo al TALENTO y a los TALENTOS.

Hipetrofiar una pretendida y supuesta inteligencia general, por sobre decenas de otras posibles y valiosas especializaciones cognitivas humanas, anula la diversidad, anula las

aptitudes y anula el talento, y la creatividad. Valiosas especializaciones de donde obtendría felicidad, satisfacciones y logros sobresalientes millones de niños y muchachos orgullosos de si mismos, que hoy no lo son ... acorralados por el C.I. .

Pero no, los psicómetras se obsesionaron por el número! Qué gran costo pagan estos millones de niños y muchachos marginados , que gran costo en invenciones sobresalientes que no nacieron ha pagado nuestra sociedad toda por la obstinación de un puñado de psicómetras que adoran el número C.I.

Transitan en este momento por mi memoria muchachos y muchachas muy talentosos en áreas socialmente muy significativas que marginó y aplastó el sistema escolar basado en el C(ociente) I(ntelectual) G(eneral). Muchachos como Alvarito el muy joven y sorprendente pintor-escultor cuyos cuadros cromáticos provenían de pegar en una cartulina cabezas de fósforo por miles dotadas con matices que él junto con su resonante madre compraban en sus recorridos interminables en bus intermunicipal por todas las tiendas de Boyaca, cajita cajita, a la caza de infinitesimales variaciones en los colores naturales del fósforo. No bien, su evidente talento (compromiso, conocimiento y técnica) enamorado de la tarea que lo apasionaba y a la cual vertió todo su potencial creador el colegio inspirado en la inteligencia general lo abrumaba con clases de sociales, de ciencias, tecnología, matemáticas, clases de deportes, de artes(?) hora a hora, día a día, semana tras semana, sin descanso. Hasta el cansancio y el agotamiento. Dolorosamente Alvarito rendía, destinando el mínimo tiempo para pasar rozando las asignaturas. Y era la razón de su tragedia. Dado su pobre rendimiento académico y su “abstracción”, demasidos profesores y compañerosle tildaban de “lento”. Todos, salvo su mama, Sonia Rios la directora del Centro de Talentos de la Fundación de Pedagogía Conceptual y yo... (aunque dudaba del concepto talento en aquella época todavía intoxicado por el C.I.)

O Daniel un típico creativo. Acorralado en un Instituto que bimestre a bimestre lo colocaba contra la pared: “O acata las normas del Instituto y presenta todos los trabajos y los parciales, de todas las clases o “pierde el cupo”. Eso le notificaba el rector a él, a su abuela, a su padre y profesores, sin pausa ni descanso. “En caso de no proceder así y forzarlo a cumplir se perderá (a la disciplina para seres mediocres, ni talentosos, ni creativos, y él lo fue en gado sumo)” vociferaba sin parar, el entonces y mal recordado rector. Lo último que supe de Daniel, luego de sobresalir como aprendiz muy creativo y profundo del investigador Manuel Patarroyo en el Instituto de inmunología, es que se dedicaba al teatro ... ya con escaso entusiasmo. La última vez que hable con él, la sonrisa típica, el ingenio y la pasión parecían haberlo abandonado ... definitivamente. Había congenido con la universidad, había doblegado su ingenio y su creatividad.

O Carlos un joven autodidacta como pocos he conocido. Expulsado colegio tras colegio, y eliminado finalmente del sistema escolar por el mismo Instituto en menciónsin cumplir 13 años, quizá para suerte suya y para suerte de la antropología. Pues, superando dolorosas crisis que le consumieron la adolescencia, validó con mérito las pruebas de Estado por propia cuenta. Hoy recorre su carrera antropología, contra todos los pronósticos, y mantiene vivo su talento y mantiene vivas sus dotes creadoras, que no alcanzaron a afectar destructivamente las horas y días y meses escolares en la

institución escolar. *Como todos*, Carlos únicamente rinde en aquello que le mueve el corazón, que lo invita a pensar, a reflexionar, que le interesa. Es un muchacho comprometido con la existencia. No nació para ser una biblioteca ambulante de informaciones y conocimientos dispersos, una biblioteca estéril de informaciones y conocimientos sociales, científicos, tecnológicos, matemáticos, deportivos, artísticos

... Y usted?

Cuantos millones de niños talentosos, ingeniosos, creativos, con aptitudes abstractas, aptitudes lógicas, aptitudes filosóficas, o con elevados intereses en cualquier sentido no escolar, floricultura, ebanistería, arácnidos, mariposas, deportes, ... habrán sufrido estas y otras secuelas negativas de idolatrar LA inteligencia general? Qué este libro represente un modesto homenaje a su memoria sin recuerdo.

PENSAMIENTO DERIVADO 2. DEBEN REFORMULARSE LOS TEST

Siendo los test C.I. INVÁLIDOS en la triple acepción escolar, social y teórica es obligatorio exigir regular jurídicamente su aplicación, e, implorar a los nuevos psicómetras que gesten procedimientos alternativos.

Lo primero, que la comunidad psicológica y pedagógica, a la par con los jueces, reglamenten como, cuando, en que circunstancias utilizar test cociente intelectual. En que casos deben aplicarse, que precauciones tener en cada situación, a quienes informar, de qué manera, quienes están certificados para aplicar, calificar e interpretar sus puntajes, etc. Reitero que aplicados por personas idóneas, complementados con conocimiento adicional y preservando el sentido original, y con todas las demás precauciones, los test C.I. brindan valiosa información, idéntico que cualesquier medicina.

Lo segundo, implorar a los nuevos psicómetras crear procedimientos, técnicas y variantes alternativas. A modo ilustrativo, le comento una variante prometedora en el próximo futuro, los autodonimados test IN BASKET. Nombre en razón a que el examinado extrae una papeleta entre muchas otras depositadas en el fondo de una canasta y procede a responder al interrogante, con la variación radical que puede contar con tiempo (desde horas, hasta semanas), y pueden apoyarlo otras personas, ... Muchísimo más parecido a la manera en que se trabaja en la vida real, así tiene que ser! Por qué tardamos un siglo en darnos cuenta?

Para crear un test IN BASKET hay exigencias adicionales a los viejos test C.I., algunas son.

- i) referirse a tareas socialmente relevantes, no a tareas escolares.
- ii) asegurarse que los entrevistados entienden que se les pide.

iii) ser, como la vida, de respuesta abierta.

iv) el evaluado debe contar con el tiempo real que en la realidad cuentan las personas al resolver problemas genuinos.

Los TEST INBASKET evalúan tareas sociales relevantes, no tareas escolares. Los neopsicómetras primero estudian el desempeño real en la situación real que se busca diagnosticar: resolver huelgas, convencer a un profesor, ganar licitaciones estatales, despedir empleados, iniciar una clase, etc,. Segundo, una vez caracterizan la competencia ajustan sus preguntas y problemas. Tercero, previo a aplicar el test el entrevistador se asegura que el evaluado comprenda la solicitud, y, contrariando la vieja tradición psicométrica purista, a los evaluados se les ENTRENA en cada problema. Cuarto, las respuestas son por necesidad abiertas, no cerradas, ni de respuesta única. Quinto, el evaluado cuenta con el tiempo similar al tiempo en situación real. Sexto, al desconfiar de las respuestas cerradas, una vez cada individuo responde --para lo cual cuenta con días y libertad para consultar todas las fuentes bibliográficas o humanas disponibles-- un equipo de jueces categoriza, evalúa y decide.

Maravilloso!

En resumen, resultan test de potencial, no de desempeño. Si bien el horizonte promete, resta a los nuevos psicómetras enorme camino por recorrer, al menos se dieron el primer paso, el más difícil. Afirmó el filósofo Alemán Hegel: "La mejor crítica a un río es construirle un puente", pero que difícil es construir puentes sobre ríos ya hechos!

PENSAMIENTO DERIVADO 3. MUERTA LA "INTELIGENCIA" SE ABRE LA PUERTA A NUEVOS DESARROLLOS, EL PRINCIPAL: LA MENTE PSICOLÓGICA

p 17. A rey muerto rey puesto: vigencia de la MENTE PSICOLÓGICA

Derivada 1.
millones de niños perjudicados
p14, p15, p16

Derivada 2.
deben reemplazarse
inteligencia emocional

Derivada3.
puerta a nuevos desarrollos>
p17.

TESIS:
AUNQUE INVÁLIDOS,
LOS TEST DE C.I. SE RESISTEN A MORIR

p 14. La invalidez educativa del C.I. ha invalidado escolarmente a millones de alumnos

p 15. La invalidez social del C.I. invalidó socialmente a millones de niños .

p 16. La invalidez teórica del test invalidó a millones de talentos potenciales

p 17. A rey muerto rey puesto

"No hay razón alguna para dar a la inteligencia la primacía

La hipótesis que sostendré en su momento afirma que:

"Al morir el viejo concepto "inteligencia", con test abordo,
debe re-nacer la mente humana,
en todas y en sus múltiples dimensiones".

En todas y en sus múltiples dimensiones. Pero entre todas una sobresale, sobresale entre demasiadas otras razones por que la desterró y la envió al ostracismo el siglo de la "inteligencia". Siglo arrodillado que reverenció la lógica racionalista fría, finalizante con la moribunda psicología cognitiva. Siglo que pensó al ser humano como manojos de pensamientos, razonamientos y computaciones⁽²⁰⁾. Y aunque la psicología cognitiva representó un paso adelante contra la visión mecanicista promovida por el conductismo, no bien, ella misma comienza a ser superada por una nueva interdisciplina⁽²¹⁾, la neurociencia encargada de develar la mente.

SISTEMA AFECTIVO

Sistema
Cognitivo

Sistema
expresivo

En Pedagogía Conceptual el SISTEMA AFECTIVO define una dimensión fundamental de la mente humana, que, curiosamente, recién se descubre. Fundamental el SISTEMA AFECTIVO. Aporta las motivaciones, las actitudes, los intereses, las expectativas que hechan a andar, orientan, dirigen y sostienen actuando al Sistema Cognitivo. Hay algo con mayor valor que comprender el motor mismo de la mente? El filósofo Pascal profetizó: "La razón debe ser esclava de la pasión". El SISTEMA AFECTIVO regula los aspectos vitales y significativos existenciales de todos los individuos.

... O no le parece?

Adicional a poner las motivaciones, las actitudes, los intereses, las expectativas, el Sistema AfectivoCognitivo orienta las relaciones con los otros. Y las relaciones satisfactorias con los otros son definitivas, pues aparte de Robinson Crusoe, los solitarios astronautas, los monjes heremitas y los faroleros⁽²²⁾ los restantes somos seres sociales, nuestra existencia discurre entre subjetividades. Subjetividades difusas y dispersas, dotadas con variadas edades, tamaños, jerarquías, talentos, preparación, etc. Subjetividades con creencias, sentimientos, que desempeñan numerosos roles, las más contradictorios. Subjetividades u "objetos dotados con mente" complejíssimos que

²⁰ En reacción válida contra el anterior imperialismo conductista que redujo al ser humano a manojos de respuestas, condicionamientos y reforzamientos

²¹ Psicología? Neurología?Lógica? Lingüística? Antropología? Sociología? Filosofía?

²² Encargados de cuidar los faros que orientan e indican a los buques la ruta

descifrar, e inteligir. Este es nuestro mundo primario y primigenio donde habitamos, en que coexisten todos los seres humanos, desde el nacimiento hasta el cementerio. Y viene muy bien la célebre expresión optimista del filósofo existencialista Jean Paul Sartre: “Es cierto, hubo otros tiempos mejores ... pero, este es el NUESTRO” ...

Salvo dos para grupos: a) los niños autistas y b) los lesionados prefrontales. Los datos científicos sugieren que a dichos dos grupos les aqueja un déficit grave al extremo: su incapacidad para comprender estados afectivos, de las personas y, presumiblemente, los suyos propios.

Pero sobre las grandes patologías humanas (deshumanizantes?), el SISTEMA AFECTIVO permea la vida toda de todos los seres humanos y prácticamente en todo momento. Todo desempeño social meritorio (importando poco si es científico, o tecnológico, o artístico) involucra al Sistema Afectivo. Trátese de formular una teoría electrónica original, o de presentar una sinfonía, o mercadear un programa para computador, o elegir a la mejor mujer para construir una familia, o armar un equipo de fútbol, o dirigir un colegio con metodologías innovadoras. Cualquier actividad humana significativa pasa por la mente afectivo-interpersonal, la atraviesa de principio a fin.

Estas ideas re-evolucionarias comienzan a permear las nuevas concepciones. Por caso, el ingeniero del conocimiento Schank (1986) incluye en su nuevo concepto “inteligencia” COMPONENTES MOTIVACIONALES, piensa la “inteligencia” no como un mero ente cognitivo. Tremenda herejía cara a los viejos psicómetras. Tremenda herejía. Sin embargo, a Schank no le tiembla la mano para escribir acerca de una inteligencia con componentes afectivos-motivacionales privilegiados. Su argumentación tiene que ver con que producir soluciones “inteligentes” requiere querer conocer, y ensayar para descubrir, y querer conocer, y ensayar para descubrir requiere comprometer el aparato afectivo humano. Oor intelectuales que parezcan, a las soluciones brillantes las atraviesan factores afectivos: intereses, deseos, compromisos, angustias, búsquedas, pasiones, ... O no? ... Por que nos demoramos tanto en descubrir lo obvio?

En igual sentido, nada hoy se elabora en solitario. La época del sabio que dominó y acumuló en su cerebro individual todo el conocimiento enciclopédico finaliza. Hoy es menester leer publicaciones por centenares, consultar a especialistas por decenas, recorrer una y otra vez las bases grabadas en INTERNET, “lagartear” auxilios económicos y temporales que eximan al equipo de investigación de tareas rutinarias, etc, etc .Siempre interactuando con personas, con personalidades académicas y administrativas, con otros equipos, sin perder de vista la necesaria colaboración con los asistentes y con los jefes involucrados en cada programa específico. Todo comportamiento humano significativo lo atraviesa la mente psicológica, por intelectual e investigativa que parezca la tarea.

Con los investigadores no concluye la interacción social. Profesiones casi que solitarias la requieren en grado sumo. El compositor musical que anhele presentar al público su recién compuesta sinfonía requiere variadas destrezas interpersonales, a parte del tradicional “lagartear”. Convencer al productor ejecutivo, luego al director --quien considera que se conoce toda la música y que con una sola y superficial mirada a la

partitura descubre una que otra octava consecutiva, o cualquier modulación no resuelta- ... sin mencionar negociar las regalías, ni el "dinero semilla", ni el conseguir créditos, ni el saber seleccionar los músicos. Tantas y tantas destrezas interpersonales que un compositor amigo mío, Luis Pulido, desesperado, me dijo sabiamente hace años, algo que viene al dedo para el libro: "Prefiero mil veces componer intrincados ejercicios corales dodecafónicos a vérmelas con el director de la orquesta, casi siempre un compositor frustrado, o un crítico estéril".

Y de ahí para arriba y para abajo. Mercadear programas computacionales, u organizar equipos de fútbol, o iniciar un colegio innovador. Ni para que mencionar la complejidad inmensa al "elegir" la mejor mujer a propósito de construir una familia (comenzar la relación, profundizarla, resolver conflictos y malentendidos, ...). Son razones adicionales para el renovado valor de la MENTE PSICOLÓGICA. Sin su concurso nuestra vida semejaría la desconsolada situación de mi amigo músico-compositor que sufre interactuando con los directores de orquestas; más no en el ámbito profesional restringido, poco importa, sino en la totalidad de los actos, comenzado por convencer a un taxista en hora "pico" para que nos acerque debiendo atravesar una zona urbana concurrida, En Bogotá por caso.

Goleman y los demás investigadores pioneros de la "inteligencia" emocional asumen que vivir se resuelve en tales pequeños y aparentemente secundarios intercambios interpersonales: convencer taxistas, convencer productores ejecutivos, decanos de investigación, esposas potenciales, etc, etc, dicutir, convenir, compartir. Y tienen razón. Salvo que fueron intercambios interpersonales ocultos durante ochenta años --casi todo este siglo, que le apostó racionalistamente a la inteligencia académica-verbal-- resultan fundamentales.

Por qué no anticipó alguien la importancia capital de la mente psicológica, ligada con el sistema afectivo, que nos permite sintonizar con otros, con grupos ... y con nosotros mismos? Por qué no? Por la misma razón en que necesitamos un sabio para descubrir algo obvio pero crucial: que las manzanas, idéntico a la luna, caen, seducidas por la misma fuerza, la fuerza gravitacional. Nexton la descubrió y después fue evidente. Es posible que únicamente los genios perciban lo esencial. Faltaba Newton para observar caer las manzanas! Faltaban Vigostky, Wallón, Piaget, Merani, Luria Guilford, Gardner, Sternberg, etc

Emerge una nueva teoría científica de la mente que reinstala la afectividad (anhelos, deseos, angustias, temores, ...) como motor imprescindible en todas las acciones mentales humanas por sencillas , y que estudia cómo con el mismo cerebro diseñado durante millones de años para percibir objetos externos, situaciones, ... depredadores, se recicló para aprehender a COMPREHENDER subjetividades, a percibir "objetos dotados conc mente", extenso capítulo que merece denominarse MENTE PSICOLÓGICA.

FIN DE LA INTELIGENCIA Y EL COCIENTE INTELLECTUAL 1

CAPITULO 1. NACIMIENTO, DESARROLLO Y MUERTE DEL COCIENTE INTELLECTUAL 2

Estructura precategorial 2

DEFINICIÓN 1: test de cociente intelectual 3

A modo de introducción. La biografía de tres niños calificados con puntajes inferiores a 70. 3

La “1a ola”: los test de cociente intelectual (C.I.) 4

¿Cómo funciona el test de C.I.? 5

Los aportes que hizo en su momento el test Binet fueron innovadores y refrescantes 5

El test tuvo limitaciones graves 6

La “2a ola”: crisis de los test de inteligencia 9

Se agudiza e la crisis del pseudoconcepto inteligencia 10

La muerte de la inteligencia 11

La “3a ola”: el nacimiento de la mente 12

CAPÍTULO 2. ARGUMENTACIÓN 16

LÍNEA ARGUMENTAL I 16

LOS TEST DE C.I. SON INVÁLIDOS 16

Valor de la validez 16

ARGUMENTAL 1. SON INVÁLIDOS ACADÈMICAMENTE 17

Valor de la validez 17

Al ser inválidos los test C.I. pronostican falsamente 18

Sería lo que ocurrió con los tres niños de páginas atrás? 19

Por qué razones son inválidos los test C.I. 19

p1. Diagnostican funciones mentales insignificantes rutinarias y de bajo nivel. 21

p2. Los test C.I. Miden mera inteligencia académica tradicional, NO las inteligencias humanas en todas sus variantes 23

Los “buenos” estudiantes del presente y el futuro inmediato requieren dominar otras cualidades intelectuales. 25

p3. El C.I. deja de lado funciones afectivas e interpersonales con abultada valor para sobresalir en la escuela. 26

Hasta en la escuela tradicional, que enseña indigestas informaciones, las habilidades sociales resultan decisivas. 29

p 3b. No es cómo el nombre personal o el número de la cédula, invariables, inborables e inmodificables, el coeficiente intelectual, al contrario, el puntaje varía en grado sumo. 31

ARGUMENTAL 2. SON INVÁLIDOS SOCIAL Y CULTURALMENTE 32

Tendrá algo que ver con los tres niños del ejemplo? 33

Los test deben ser válidos socioculturalmente. 33

p 4. No predicen el desempeño en tareas vitales 36

p 5. Los test tipo C.I. proponen problemas con respuesta única y cerrada ... alejados de los problemas genuinos y reales. 38

p 6. La capacidad intelectual tradicional (C.I) nada, absolutamente nada, relaciona con comprender a otros seres humanos. 40

p 6.1. Incapacidad de la capacidad intelectual (C.I.) para explicar el éxito (económico). 41

ARGUMENTAL 3. SON INVÁLIDOS TEÓRICAMENTE 43

p 7. No existe UNA inteligencia: crisis de la inteligencia monolítica 43

p 8. Que se considera inteligente e “inteligencia” varia de cultura a cultura 45

Memorizar informacion constituye un don en las culturas sin escritura 45

Conocer las estrellas 46

Cada “inteligencia” es hija de una época 46

Con los elementos que hemos acumulado hasta aquí podemos explicar el dilema de los tres niños 47

LÍNEA ARGUMENTAL II. LOS TEST C.I. SE RESISTEN A MORIR 51

ARGUMENTAL 4. PERDURAN PUES DIERON A LOS PSICÓLOGOS	
INSTRUMENTOS PARA MEDIR (AÚN SIN SABER QUE)	51
p 9. Los psicólogos, los profesores y los colegios ansiaban una medida, un instrumento.....	51
p 10. El C.I. divide entre buenos y malos	52
p 11. La inteligencia medida por los test parecía ser UNA	53
ARGUMENTAL 5. MUERE EL C.I. DEBIDO A SUS NOTABLES LIMITACIONES.	54
p 12. Tres golpes mortales	54
p 13. Además que fallaron los test, fallaron los psicólogos escolares	55
CAPÍTULO 3. PENSAMIENTOS DERIVADOS.....	58
PENSAMIENTO DERIVADO 1. MILLONES DE NIÑOS SUFREN SUS SECUELAS	
NEGATIVAS	58
p 14. La invalidez educativa del C.I. invalida escolarmente a millones de alumnos.....	59
p 15. La invalidez social del C.I. invalidó(a) socialmente a millones de niños	63
Los test C.I. son invalidos por el nulo vínculo entre el puntaje reportado y la inteligencia socialmente entendida, lo que	
las personas reales entienden por ser (o no ser) inteligente.	63
Y son socialmente irrelevantes los test C.I por que emplean tareas “bobas”, rudimentarias, elementales en caso	
aberrante	64
Tan grave como diseñara un test de “criterio”, sin serlo	66
El problema adicional es que sus puntajes si traeran gravísimos efectos sobre la vida social de los niños.....	66
p 16. La invalidez teórica del test invalidó(a) millones de talentos potenciales	67
PENSAMIENTO DERIVADO 2. DEBEN REFORMULARSE LOS TEST	69
PENSAMIENTO DERIVADO 3. MUERTA LA “INTELIGENCIA” SE ABRE LA	
PUERTA A NUEVOS DESARROLLOS, EL PRINCIPAL: LA MENTE PSICOLÓGICA	70
p 17. A rey muerto rey puesto: vigencia de la MENTE PSICOLÓGICA	70
POR INCLUIR ERROR! BOOKMARK NOT DEFINED.	